



**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS**  
**Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais**  
**Faculdade de Educação e Psicologia**

**AUTOAVALIAÇÃO: UM PROCESSO DE MELHORIA DAS ESCOLAS**

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do  
grau de Mestre em Ciências da Educação  
- Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação Docente

**Carmina dos Santos Monteiro Machado**

(Viseu, fevereiro de 2014)





**UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA**  
**CENTRO REGIONAL DAS BEIRAS**  
**Departamento de Economia, Gestão e Ciências Sociais**  
**Faculdade de Educação e Psicologia**

**AUTOAVALIAÇÃO: UM PROCESSO DE MELHORIA DAS ESCOLAS**

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do  
grau de Mestre em Ciências da Educação  
- Especialização em Supervisão Pedagógica e Avaliação Docente

**Carminda dos Santos Monteiro Machado**

Trabalho efetuado sob orientação dos Professores: Doutor José Afonso Baptista e  
Mestre Vítor Alaíz

(Viseu, fevereiro de 2014)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todos os meus amigos e familiares que me encorajaram a levar em frente este trabalho. Sobretudo à minha filha Catarina, que frequentando o 10º ano e necessitando também ela de um apoio muito especial nesta nova etapa que, certamente ditará o seu futuro, me incentivou desde o primeiro instante.

Agradeço aos que estiveram ao meu lado e a quem eu de algum modo terei penalizado devido ao meu trabalho. Refiro-me também à minha filha, ao meu marido António e ao meu pai Alípio.

Ficarei sempre grata aos professores da Universidade Católica Portuguesa que orientaram o Seminário de Projeto, Doutora Célia Ribeiro e Doutor José Afonso Baptista, responsáveis, de certo modo, pela escolha do tema desenvolvido.

Um agradecimento muito especial ao Mestre Vítor Alaíz, pois sem a sua colaboração não seria possível este trabalho. Agradeço a disponibilidade, paciência e profissionalismo com que orientou este relatório reflexivo. Foi, ao longo deste ano, um “amigo crítico” que não esquecerei.

A todos reitero o meu apreço e a minha gratidão.

## RESUMO

O presente relatório constitui a descrição de um percurso profissional de vinte e sete anos que atravessou várias escolas e distintos locais. A reflexão sobre esse percurso suscitou o aprofundamento de uma temática: a autoavaliação das escolas.

A avaliação das escolas tem constituído nas últimas décadas, um tema de destaque nos sistemas educativos ocidentais e, por assim dizer, também no sistema educativo português.

Entre nós, a Lei nº31/2002, de 20 de dezembro, aprova o sistema de avaliação da educação do ensino não superior. Esta lei foi um passo importante para o desenvolvimento de uma cultura de avaliação das escolas, onde é realçada a obrigatoriedade da autoavaliação.

A autoavaliação constitui para muitos estudiosos a forma mais realista de a escola se ver a si mesma. É um processo moroso e que envolve representantes de toda a comunidade educativa.

Nesta perspetiva de avaliar a escola, elaboramos este trabalho, que pretende mostrar como a autoavaliação, se bem aplicada, pode ajudar as escolas a atingir o sucesso educativo, com a qualidade que cada vez mais as sociedades exigem. A autoavaliação contribui, assim, para melhorar a eficácia da escola.

De acordo com os defensores do processo de autoavaliação, nomeadamente Alaíz et al e MacBeath et al, e também de acordo com as experiências vivenciadas enquanto membro da equipa de autoavaliação no Agrupamento de Escolas de Pinhel, deixamos um modelo pronto a aplicar.

Fazemos igualmente salientar, ao longo das páginas que se seguem, o que se tem feito nas escolas ao nível da autoavaliação, apresentando diferenças e semelhanças na maneira como o processo tem sido aplicado. Destas diferenças e semelhanças advertimos haver vantagens e “efeitos colaterais” na aplicação da autoavaliação se não houver apoio às escolas, dos órgãos competentes. Entendemos, pois, que profissionais bem formados na área da autoavaliação e com os recursos necessários são mais eficientes na aplicação de qualquer modelo de autoavaliação. Acreditamos que este seja o caminho a seguir para ultrapassar as dificuldades apresentadas nos atuais sistemas de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Percurso profissional, melhoria da eficácia da escola, avaliação de qualidade, autoavaliação, autonomia.

## **ABSTRACT**

This report is a description of a career of twenty-seven years. Several schools, different places, different junctures. The reflection on this route elicited the deepening of a thematic: self-evaluation of schools.

The evaluation of schools has formed, over the past decades, a prominent theme in Western education systems and, so to speak, also in the Portuguese education system.

Between us, the Law No. 31/2002, of 20 December, approves the evaluation system of non-college education teaching. This law was an important step for the development of schools' evaluation culture, where is highlighted the requirement of self-assessment.

The self-assessment is to many scholars the most realistic way to see the school itself. It is a long process which embraces representatives of the entire educational community.

In this perspective of evaluating the school, we did this work, which wants to show how the self-assessment, if well implemented, can help schools achieving educational success, with the quality that more and more societies require. Self-evaluation contributes to improve school efficiency.

According to the proponents of the self-evaluation process, like Alaiz et al and MacBeath et al, and also according to the lived experiences as a member of the self-assessment team at Agrupamento Escolas de Pinhel, we let a model ready to use.

We also note, in following pages, what has been done in schools at the self-assessment level, showing differences and similarities in the way how the process has been applied. From these differences and similarities we warn about advantages and "side effects" in the application of self-assessment if there is no support to schools, from the competent bodies. We believe, so, that well trained professionals in the area of self-assessment and with the necessary resources are more efficient in the application of any model of self-evaluation. We believe this is the following way to overcome the difficulties presented in the current education systems.

**KEYWORDS:** Professional career, improving the efficiency, quality assessment, self-assessment, autonomy.

## ÍNDICE

1. Introdução.....	1
2. O Meu Percurso Profissional.....	2
2.1. De Pedra em Pedra... Um exemplo de Inclusão.....	4
2.2. Partilhar para Motivar.....	6
2.3. A importância da (Auto)avaliação.....	7
3. Ponto de Partida.....	9

### CAPÍTULO I

#### ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA E AVALIAÇÃO DE QUALIDADE

1. A Escola como Organização.....	10
2. Melhoria da Eficácia da Escola.....	11
3. O Conceito de Avaliação.....	13
3.1. Modalidades de Avaliação Escolar.....	15
3.2. Uma Avaliação de Qualidade.....	16
4. Enquadramento normativo.....	18
4.1. Projetos de Avaliação em Portugal.....	19

### CAPÍTULO II

#### A AUTOAVALIAÇÃO COM VISTA À MELHORIA

1. Autoavaliação: Um processo de Melhoria .....	26
2. Autoavaliação, Autonomia e Projeto Educativo.....	31
3. Da Teoria à Prática – Etapas de um Modelo.....	33
3.1. Plano de Ação de Melhoria.....	41
4. O Uso da Autoavaliação .....	42
4.1. Usos e Abusos da Autoavaliação .....	43
4.2. Práticas de Autoavaliação nas Escolas Portuguesas .....	45
4.3. Interrogações quanto ao Futuro.....	48
CONCLUSÃO.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54

## ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 – Programa de Avaliação .....	8
QUADRO 2 – Quatro Gerações de Avaliação .....	14
QUADRO 3 – Três Perspetivas de Avaliação.....	30
QUADRO 4 – Papéis dos Intervenientes.....	37
QUADRO 5 – Matriz de Avaliação.....	37

## ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – A Exigência da Qualidade na Avaliação das Escolas.....	17
FIGURA 2 – Etapas de Autoavaliação.....	33
FIGURA 3 – Ciclo de Melhoria.....	42

## 1. INTRODUÇÃO

O relatório a seguir apresentado constitui a descrição de um percurso profissional de quase três décadas, seguido do aprofundamento de uma temática que a articulação entre o meu desenvolvimento profissional e a organização educativa em que trabalhei nos últimos anos acabou por suscitar: a autoavaliação das escolas.

Procuramos compreender a importância do processo de autoavaliação, não apenas como prestação de contas das escolas, dentro do quadro de regulação da educação, mas, essencialmente, como um mecanismo que permita à escola, melhorar a qualidade, a fim de contribuir para o sucesso educativo.

Este tema, tão atual, acompanha por certo, todos os profissionais de educação que se empenham em perceber a escola, evoluir com ela e implementar estratégias para ultrapassar dificuldades encontradas.

Cada escola apresenta características diferentes. É, pois, importante um conhecimento profundo da sua organização. Conhecer as práticas e os processos de ensino-aprendizagem que aí se desenvolvem, os recursos humanos e materiais que a sustentam, as relações que estabelece com o exterior, são aspetos que podem contribuir para a sua melhoria. Neste conhecimento entra a autoavaliação. São as pessoas que estão ligadas diretamente à escola que melhor podem avaliá-la.

Começamos este trabalho com uma breve reflexão sobre o percurso profissional efetuado até ao momento, enquanto docente. Foi desta maneira que tudo começou. É como professora que se têm colocado as principais interrogações, ainda que também como mãe e como pessoa me preocupe a função da escola. Falamos de alguns casos de sucesso - ou de como procuramos consegui-lo - ao longo deste percurso, para tentarmos perceber o que é uma boa escola e como chegar até ela.

A apresentação que se segue divide-se em dois capítulos. No Capítulo I abordamos a escola como organização que pretende melhorar a sua qualidade através da autoavaliação.

No Capítulo II juntamo-nos a vários investigadores em defesa do processo de autoavaliação e com a sua ajuda apresentamos um modelo de autoavaliação, que dividimos em etapas para mais facilmente poder ser aplicado. Neste Capítulo, fazemos ainda referência ao uso que se tem dado à autoavaliação e tecemos algumas interrogações quanto ao futuro deste processo avaliativo, se não for apoiado pelas entidades competentes e não houver autonomia nas escolas capaz de ser implementado de acordo com as necessidades de cada escola/agrupamento.

## **2. O MEU PERCURSO PROFISSIONAL**

Deixei a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra em 1986, onde me licenciiei em História. Nesse mesmo ano, fui colocada na Escola Preparatória de Santa Clara, na Guarda, distrito de onde sou natural. Lembro-me que cheguei à escola, deram-me o horário letivo e disseram-me que podia começar. Não tinha programas curriculares, não tinha manuais e achava que ...precisava de tempo para preparar as primeiras aulas, a fim de começar com segurança. Mas não... ali estava frente aos meus alunos, quando ainda há pouco a aluna era eu. Aprendi bastante, contudo. Aprendi que era preciso adaptar-me às diversas situações, típicas de quem lida diariamente com um público variado; aprendi que o conhecimento é muito importante, mas não funciona sem haver um bom relacionamento humano entre as partes envolvidas. Penso que começou assim...bastou ser humana com os meus alunos, tratá-los com respeito e confiança e a aprendizagem decorreu naturalmente.

Os anos seguintes foram uma viagem. Enfim... as injustiças da vida! Era preciso fazer estágio profissional. Contudo, as novas universidades, que iam proliferando, ministravam já estágio integrado, enquanto nas designadas “clássicas”, o estágio profissional era feito em serviço. Vi, então, algumas pessoas passarem à minha frente nos concursos, enquanto eu me desloquei, ano após ano, para Gouveia, novamente para a Guarda, mas agora para a Escola C+S de S. Miguel, depois para a Escola Preparatória Pêro da Covilhã, na dita cidade da lã e da neve, para Tramagal, no distrito de Santarém, e para Oleiros, no Distrito de Castelo Branco. Não que a mudança não fosse útil, apesar da instabilidade. A partilha de conhecimentos, aspetos culturais e até oportunidades diferentes, ajudaram-me a perceber o mundo. Para lá do ensino normal no 2º ciclo, lecionei alguns cursos de adultos. Aconteceu em Gouveia, na Covilhã, no Tramagal. Algumas aulas eram dadas em comum entre o professor da área de História e o professor da área de Ciências Naturais. Foi uma espécie de profissionalização...que faltava. Partilha de conhecimentos e estratégias de ensino entre os docentes, para alunos, também eles em muitos casos, com experiências de vida e de trabalho riquíssimas.

No ano letivo de 1991/1992 fiz, enfim, a profissionalização em “Qualificação em Ciências da Educação”, através da Universidade Aberta. Foi um ano conturbado. Não devido ao trabalho ou ao facto de estar longe de casa, mas sobretudo devido à minha escolha. Sempre concorrera para o 2º ciclo, pois o 3º ciclo fazia lembrar-me a indisciplina de alguns dos meus colegas, quando por lá passei e, sem profissionalização,

não ficaria certamente com turmas do ensino secundário. Esse ano, porém, estava na Escola C+S de Oleiros e, para lá das turmas do 2º ciclo, lecionava duas turmas de História do 9º ano. Eram fantásticas. Tivemos uma relação de trabalho e amizade que me fizeram duvidar da minha opção profissional pelo 2º ciclo. Contudo, a decisão estava tomada e no ano seguinte voltei ao meu distrito. Desta vez à Escola Básica do 2º Ciclo de Pinhel. Aí permaneci durante três anos. Alunos dóceis, disciplinados e com espírito de trabalho. Mas a minha vontade de regressar às escolas da Guarda, onde tinha lecionado, levou-me a concorrer novamente para lá. No ano letivo de 1995/1996 foi-me atribuído lugar, novamente, na escola de Santa Clara. Fiquei contente, mas seria sol de pouca dura, pois ao chegar fui informada que se tratava de um horário no Colégio do Mondego, antigo instituto de reinserção social de menores. Foi um ano infrutífero. Pequenos delinquentes, que estavam hoje presentes nas aulas, mas amanhã já tinham fugido do próprio colégio. Uma nova experiência, o conhecimento de outra realidade. Realidade que levava a uma grande união entre os profissionais da instituição na realização de atividades, que pudessem levar algum ensinamento a quem, afinal, tanto precisava dele. Lembro-me das muitas visitas de estudo efetuadas nesse sentido, ainda que, quantas vezes, terminando na apropriação do alheio, o que deixava a organização numa situação pouco confortável.

No ano seguinte regressei a Pinhel e em 1998 entrava, finalmente, na carreira docente. Na Escola Básica do 2º Ciclo de Pinhel trabalhei até hoje. Primeiro como escola preparatória, depois como sede do Agrupamento de Escolas de Pinhel e nos últimos anos como uma das escolas do Agrupamento, passando a sede para a Escola Secundária com 3º Ciclo. Ao longo deste percurso, desempenhei várias funções. Para lá de diretora de turma, de que sempre gostei pela maior proximidade aos alunos e encarregados de educação, fui coordenadora do grupo disciplinar de História e Geografia de Portugal e posteriormente de Língua Portuguesa. Estive alguns anos ligada à biblioteca escolar, como responsável pelas suas instalações, colaborando na elaboração do projeto de alteração, integrado na rede de bibliotecas escolares. Entre a biblioteca e as disciplinas que lecionava (História e Geografia de Portugal e Língua Portuguesa) foram-se desenvolvendo atividades, das quais muitas ainda fazem parte do plano anual de atividades do atual Agrupamento de Escolas de Pinhel: a Semana da História, o Campeonato de Leitura, o Campeonato Ortográfico da Língua Portuguesa, o jornal escolar “O Teimoso”, programas de rádio, feiras do livro, “O Escritor do Mês” ...

Entre os anos letivos de 2006/ 2007 e 2008/2009, fui coordenadora das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Ajudei a Direção da Escola a criar a sua página web e uma plataforma moodle. Com a introdução das provas de aferição no currículo, e como estava ligada à parte informática, a seu tempo, fiquei responsável pelo programa PAEB. No ano letivo 2010/2011, fui relatora de avaliação docente e integrei a equipa de avaliação interna do Agrupamento de Escolas de Pinhel, participando nas atividades de autoavaliação desenvolvidas, com a finalidade de ser submetido a uma avaliação externa, de acordo com a Lei nº31/2002 de 20 de dezembro.

No ano letivo 2011/2012, fui coordenadora de exames e também classificadora de exames de Português do 6ºano. No ano letivo transato – 2012/2013 – integrei a equipa de formação do Centro de Formação Guarda-Raia, orientando a ação “Acordo Ortográfico: Estratégias de Implementação” para professores, realizada na escola sede do Agrupamento de Escolas de Pinhel. Frequentei, também neste ano, a ação de formação “Metas Curriculares de Português”, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. De acordo com as funções desempenhadas, colaborei – alguns anos – na elaboração dos documentos oficiais do Agrupamento: regulamento interno, projeto educativo, projeto curricular de agrupamento, plano anual de atividades.

Atualmente, sou delegada do grupo de Português e História e Geografia de Portugal do 2º ciclo e membro do Conselho Geral.

Ao longo destes vinte e sete anos, procurei desempenhar as tarefas que me foram confiadas superiormente e dar aos meus alunos o apoio necessário ao desenvolvimento dos seus conhecimentos. Orientei o meu trabalho nesse sentido, mantendo-me informada e preparando cuidadosamente cada atividade, sendo assídua e pontual, cumprindo os programas curriculares. Penso ter conseguido uma boa partilha de conhecimentos. Citando Antoine de Saint-Exupéry: “Aqueles que passam por nós não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.”Recebi, pois, a minha parte e penso ter dado também um pouco.

De todo este percurso profissional, preenchido por momentos diversos de êxito e, certamente, também de insucesso, destaco três situações: duas focadas na importância da relação educativa e a terceira em torno da avaliação organizacional.

### **2.1. De pedra em pedra...Um exemplo de inclusão**

A complexidade da sociedade em que vivemos, decorrente dos tempos de insegurança, influencia a escola. Esta deixou de ser um espaço, onde ensinar e aprender

era determinante, para tratar também dos conflitos que decorrem dessa insegurança, uma vez que a sociedade lhe exige que encare o aluno como um ser social, determinado pelas circunstâncias em que vive. Não é uma tarefa fácil para a escola. Por vezes o aluno apresenta manifestações de rejeição à aprendizagem e à própria educação. Estas competências, por excelência da escola, tomam a forma de violência, de indisciplina, de absentismo, de abandono escolar até. O professor, porém, tudo faz para transformar a escola num espaço atrativo, onde seja possível motivar os alunos para a aprendizagem.

Neste sentido, lembro o Samuel, um aluno itinerante, cujos pais passam meio ano em Espanha e meio ano em Portugal. Trabalho sazonal? Não há certezas. O certo é que os filhos acabam por sofrer com esta vida nómada. Este ano, o Samuel é meu aluno na disciplina de Português, tem doze anos e frequenta o 5º ano. Chegou no final do 1º período. Não tinha livros, nem propensão para os arranjar. Tinha cadernos, que só a custo iam sendo abertos. Era violento com os colegas da turma, por sinal uma turma dócil, e por vezes também era incorreto comigo e com os demais professores.

Gosto de conversar com os meus alunos. Transmito-lhes os seus direitos e os seus deveres na escola e gosto de lhes fazer sentir que, no que eu puder ajudar, podem contar comigo. Para o Samuel as minhas palavras teriam pouco sentido, inicialmente. Tivemos alguns momentos de tensão, confortava-me a opinião dos restantes alunos, que diziam: "o Samuel veio para estragar a nossa turma." Confesso que andei umas semanas desanimada. Tirei fotocópias do manual e do caderno de atividades para lhe dar e mandava-o ler. Leu a primeira vez, sotaque espanhol, alguns risos na sala. Disse-lhe que, afinal, ele lia bem e - após umas perguntas - que compreendia o que lia. Não ficou muito convencido e acabou por não fazer a ficha de avaliação.

O início do 2º período ainda foi bastante tenso. Tinha os materiais, mas faltou algumas vezes às aulas. Disse-me que não tinha horário. Imaginei que não seria verdade, mas arranjei-lhe um horário. Como usamos com alguma frequência o quadro interativo e o computador em sala de aula, começou a pedir para ir ao quadro. Ficava triste se não trazia os trabalhos feitos. Achei que estava a haver uma mudança. No final deste período ficou incomodado, porque o caderno não estava muito organizado, ainda que tenha conseguido nota positiva nas fichas de avaliação realizadas. A grande preocupação era saber se a sua nota seria positiva, no final do período. Tornou-se mais responsável, é muito mais amigo dos colegas, coloca as suas dúvidas com alguma facilidade. Penso que é mais feliz.

Eu, por mim, acredito que foi com base no diálogo, na afetividade, no respeito, que consegui ultrapassar esta situação e colocar uma pequena pedra na grande construção que é o espaço escolar.

## **2.2. Partilhar para motivar**

Com frequência encontramos alunos que, desmotivados da escola, geram conflitos na sala de aula. São conflitos emocionais, a maior parte das vezes. Seja porque a família não está a viver os melhores momentos, seja porque o próprio desenrolar do processo educativo não lhe vai de feição. A conflitualidade surge entre colegas, na maioria das vezes, mas o professor, como orientador da aula, acaba por se encontrar envolvido.

O Francisco é um aluno do 5º ano com um currículo educativo individual (CEI). Como tal tem algumas aulas no seio da turma e outras com a professora de Educação Especial. É um aluno com muitas dificuldades de aprendizagem, com uma grande falta de atenção/concentração, acha-se líder da turma, porque é o aluno mais velho (tem treze anos) e, como se não bastasse, o Francisco acabou de assistir à separação dos pais.

Se no início do ano, o Francisco já se revelava um aluno perturbador, a situação complicara-se. Apesar de toda a atenção, disponibilidade na realização das tarefas, amizade dos colegas e dos professores, o Francisco, sempre sem ser por mal – como ele dizia – cumpria cada vez menos as regras pré-estabelecidas da sala de aula. É muito bom na disciplina de Educação Física e há uma aula de Português que se segue a Educação Física. Numa das semanas passadas, o Francisco entrou na aula de Português muito apreensivo com o futebol. Mandeí-o calar, mas a conversa continuava. O sumário anunciava um trabalho de pares. O Francisco continuava a falar com o colega do lado, que já se queixava da falta de atenção a que o Francisco o estava a obrigar. Como são 21 alunos na turma, quando há trabalhos desta natureza e o Francisco está presente, há um grupo de três. Nunca houve nenhum problema, até porque eu tentei sempre estar próxima do Francisco. Voltando à conversa futebolística que não terminava, eu sugeri que ele fizesse par comigo. Sentou-se na minha mesa e eu disse-lhe ainda que, se se empenhasse no trabalho, poderia apresentar a correção, no final. Aquele dia era fácil, pois eu levava a correção em suporte informático. É claro que o Francisco necessitou, como sempre necessita, de muita ajuda. Mesmo assim, o trabalho foi mais rápido. Na verdade, ele perde muito tempo distraidamente. No final, como o prometido era devido, o Francisco apresentou a correção. Acho que se sentiu professor por alguns minutos e eu vi-o realmente satisfeito e concentrado no trabalho.

Agora, sempre que há trabalho de pares pergunta se pode ser o meu par. Depois, devagarinho, adianta se no final pode apresentar a correção. Os colegas dizem que é o meu secretário e eu partilho, com gosto, esta cumplicidade com o Francisco.

### **2.3. A importância da (auto)avaliação**

No ano letivo 2010/2011, o Agrupamento de Escolas de Pinhel, a cujo quadro pertence, foi submetido a uma avaliação externa. Foi então necessário fazer os preparativos desta avaliação, que passavam essencialmente por uma autoavaliação de todo o Agrupamento. Para esta avaliação interna foi criada a equipa coordenadora, que havia de proceder à aplicação das medidas necessárias. Fiz parte desta equipa e acredito que este processo será repetido no Agrupamento mesmo sem que haja uma avaliação externa a sucedê-lo.

A equipa coordenadora foi constituída por sete elementos: dois representantes da Direção, a psicóloga escolar e quatro professores de diferentes áreas do conhecimento. O plano elaborado pela equipa de autoavaliação teve por base “O Quadro de Referência para a Avaliação de Escolas e Agrupamentos” elaborado pelo Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas da IGE, incidindo sobre cinco domínios:

1. Resultados;
2. Prestação do serviço educativo;
3. Organização e gestão escolar;
4. Liderança;
5. Capacidade de autorregulação e progresso da escola.

O principal objetivo desta avaliação foi identificar os pontos fortes e os pontos fracos da orgânica do Agrupamento, visando a sua potenciação e correção, no sentido de promover uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade.

Para tal recorreu-se a várias fontes documentais: atas, relatórios, pautas, estatísticas, resultados financeiros, documentos estruturantes do Agrupamento, que se completaram com questionários realizados ao pessoal docente, ao pessoal não docente, aos alunos e aos encarregados de educação. Os questionários resultaram de uma amostragem, criando-se as variáveis em SPSS<sup>1</sup>. Constituiu-se o seguinte cronograma de autoavaliação:

---

<sup>1</sup> Statistical Package for Social Sciences

### Quadro 1. Cronograma de autoavaliação:

<b>Data</b>	<b>Ações</b>
<b>17/03/2010</b>	Referência, em reunião do Conselho Pedagógico, à criação de um grupo de trabalho para a Autoavaliação (AA) do Agrupamento de Escolas de Pinhel
<b>07/07/2010</b>	Reunião do grupo/comissão de AA. Definição de um cronograma e distribuição de funções pelos elementos da equipa da AA.
<b>13/ 07/2010</b>	Apresentação do plano de Autoavaliação ao Conselho Pedagógico
<b>Setembro 2010</b>	Definição/Reajustamento dos instrumentos (questionários, recolha de evidências, tratamento de dados, divulgação...) Seleção e identificação das amostras (alunos, professores, turmas, etc.).
<b>Janeiro 2011</b>	Aplicação dos questionários.
<b>Fevereiro e março 2011</b>	Tratamento dos dados dos questionários; Recolha de evidências
<b>3.º Período</b>	Preparação do relatório de autoavaliação; Elaboração de um plano de melhoria;
<b>Junho 2011</b>	Divulgação dos resultados da autoavaliação; Apresentação e aprovação do plano de melhoria;
<b>Setembro 2011</b>	Implementação do plano de melhoria.

(Fonte: Relatório de Avaliação Interna do Agrupamento de Escolas de Pinhel, 2011: 6)

Compreendi, como penso que também a Direção e a maioria dos profissionais, que é necessária a opinião dos alunos, dos pais e dos profissionais de educação, para que o sucesso educativo seja atingido na sua plenitude. É nesta triangulação que se consegue detetar com maior rigor o que funciona bem e o que funciona menos bem.

Ainda que o trabalho fosse moroso, valeu a pena ter acesso aos resultados e poder analisá-los. Percebi que existem critérios que contribuem mais afincadamente para o sucesso, outros, os critérios menos bons, foram usados para se proceder à elaboração do plano de melhoria que está a ser implementado e que ajudará, estou certa, a limar arestas.

Foi uma experiência que, a juntar à contínua vontade de perceber a eficácia do meu trabalho ao longo destes anos, me fez refletir sobre a importância da autoavaliação, que é a reflexão educativa efetuada por professores, alunos e pais.

A reflexão sobre a minha participação neste desenvolvimento organizacional, que foi o processo de autoavaliação do agrupamento de escolas a que pertenço e o reconhecimento da sua importância para a melhoria eficaz do mesmo, levou-me a escolher como ponto de partida deste relatório reflexivo a temática que a seguir explico.

### 3. Ponto de Partida

“Saber o que é uma boa escola, como identificá-la e como fazer com que as outras adquiram características semelhantes tem constituído, desde há muito um desígnio que apasiona pais, professores, decisores políticos e investigadores.” (Lima 2008:1)

Jorge Ávila de Lima mostra uma preocupação alargada em identificar uma boa escola e como chegar até ela. Na sua obra, “Em Busca da Boa Escola”, apresenta uma diversidade de investigadores que se preocupam com este problema e que ajudam as escolas a caminhar em direção à eficácia e à melhoria das suas aprendizagens, construindo inúmeras listas de fatores promotores da eficácia da escola. Destaca, neste contexto, Edmonds, (1979), Rutter et al, (1979), Teddie e Stringfield, (1993), Sammons, Hillman e Mortimore, (1995) e Gray et al, (1999), em estudos que se realizaram nos Estados Unidos da América e na Inglaterra.

Nesta promoção da eficácia da escola, surge a necessidade de avaliar. Perceber o que está bem na organização escolar e o que está menos bem. Mas... avaliar o quê? Apenas o trabalho dos alunos? Também o trabalho dos professores e da escola/agrupamento em geral? E se assim for: que instrumentos de avaliação podem ser utilizados? Dão uma ideia correta e rigorosa do trabalho escolar? O que fazem os profissionais da educação com os resultados obtidos?

As perguntas anteriores encaminham-nos para dois tipos de avaliação: uma avaliação externa à escola e uma avaliação interna ou autoavaliação, porque organizada por uma equipa da própria escola/agrupamento e que permite, no dizer da personagem Serena, “Descobrir como é que a escola se vê a si própria” (MacBeath et al 2005:51).

“Defendo um tipo de avaliação que permita o conhecimento valorativo daquilo que acontece na escola (...) Falo da avaliação que toda a comunidade faz acerca do funcionamento da escola, cuja iniciativa surge dessa mesma comunidade e cujos pressupostos são basicamente partilhados. De uma avaliação que considera todos os elementos que integram a escola.” (Guerra, 2002:103 e 104).

Tal como Santos Guerra, defendemos o sentido holístico da avaliação. Será, contudo, a avaliação interna ou autoavaliação, que abordaremos com mais acuidade ao longo deste relatório, apresentando vantagens e desvantagens da sua utilização para as escolas.

## CAPÍTULO I

### ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA E AVALIAÇÃO DE QUALIDADE

O presente capítulo pretende mostrar a importância da escola como organização. Uma organização específica que procura, na sua evolução, ser cada vez mais eficaz. No seu percurso, a escola prima por uma avaliação de qualidade. Esta preocupação com a qualidade da escola acontece na maioria dos países ocidentais, incluindo Portugal, de que apresentamos alguns projetos de avaliação, onde a autoavaliação é uma referência.

#### 1. A Escola como Organização

As organizações surgem com o propósito de atingir objetivos que as pessoas, isoladamente, não podem atingir. Os trabalhadores que as integram apostam na divisão do trabalho e de funções, coordenando esforços para a obtenção de resultados.

É difícil clarificar o conceito de organização, embora a Teoria Geral da Administração tenha feito esforços nesse sentido.

Chiavenato (2002:142-143) diz que “uma organização somente existe quando ocorrem conjuntamente três condições:

- a) Interação entre duas ou mais pessoas;
- b) Desejo e disposição para a cooperação;
- c) Finalidade de alcançar objetivos comuns.

Segundo Lima (1998: 42) “é difícil encontrar uma definição de organização que não seja aplicável à escola” e a escola é vista como uma organização especial, já que a maioria da população aí passa uma boa parte da sua vida.

Formosinho (1985:5) considera a escola

“...uma organização específica da educação formal, socialmente constituída por uma multiplicidade de atores com formação, percursos e perspetivas educativas diferentes e marcada pelos traços de sistematicidade, sequencialidade, contacto pessoal direto e prolongado, certificando os saberes que proporciona através de um título ou grau.”

A escola apresentou desde sempre uma função educativa. Contudo, após a Segunda Guerra Mundial, a educação é vista como um direito dos cidadãos, no qual o Estado assume a responsabilidade de promover um ensino gratuito e universal, visando a justiça social e o crescimento económico. Este Estado-providência cria a “escola de massas”, em que para além da função de ensinar existe também a função social da

escola. A escola passa a ser o lugar de preparação para a vida, para o emprego, para a formação de profissionais com as competências necessárias para enfrentarem a competitividade. Assim, a educação passou a estar ligada ao aumento da competitividade económica. Existe hoje, no mundo ocidental um “mercado” educativo, cujos consumidores – os pais – escolhem a escola que oferece mais vantagens aos seus filhos. Daí, cada vez mais, a importância dos indicadores de “qualidade” das escolas. Estes indicadores de qualidade acabam por ser fruto da pressão dos pais, dos meios de comunicação social e do próprio Ministério da Educação, numa intenção de prestação de contas do trabalho escolar. Na sua obtenção é necessário avaliar.

## **2. A Melhoria da Eficácia da Escola**

Na esteira dos que se preocupam em atingir uma escola de sucesso, encontramos uma preocupação alargada com esta finalidade, nas últimas décadas do século XX e que se arrasta até aos nossos dias.

Após Coleman, na década de 1960, apresentar a família como único responsável pelo sucesso educativo dos alunos, eis que muito se investigou no sentido de provar que a escola tem um papel ativo na aprendizagem dos alunos.

Nas décadas seguintes, surgiu o chamado movimento das escolas eficazes que aponta, exatamente, o “efeito da escola” como decisivo para o sucesso. Paralelamente desenvolveu-se uma outra corrente de investigação (e de intervenção), o movimento da melhoria da escola, que procurava determinar como mudar a escola, como introduzir e garantir a continuidade de inovações educativas significativas.

Mais tarde, nos anos noventa, o conceito de melhoria ligou-se ao de eficácia, surgindo o movimento da melhoria da eficácia.

É neste contexto de melhoria da eficácia que surge o interesse pela autoavaliação das escolas, como procedimento suscetível de dar o contributo necessário à eficácia da escola. Refletir para melhorar. Refletir sobre os resultados de aprendizagem, os processos internos ao nível da sala de aula, os processos internos ao nível de escola e sobre as relações de contexto.

Quem pode e deve refletir?

Os alunos, os professores, os pais, a triangulação perfeita no dizer de MacBeath et al (2005:178):

“Se a autoavaliação tem como objetivo a melhoria da escola, então este deve ser um processo participado. Uma vez que se destina a professores, alunos e pais, deverá envolvê-los, ou aos seus representantes, tanto quanto possível, em cada uma das fases do processo.”

Vários modelos de autoavaliação têm surgido e as escolas vão também criando os seus. Fazemos referência ao PAVE (Perfil de Autoavaliação de Escola<sup>2</sup>), estudado por MacBeath et al (2005), e elaborado a partir de doze áreas selecionadas e quatro instrumentos de autoavaliação: observação por pares, *shadowing*, grupos de foco e campos de força.

Após a implementação de um modelo e da sua análise poder-se-ão detetar os pontos fortes e os pontos fracos da escola. Conhecendo a sua eficácia é mais fácil conduzir a escola por caminhos claros, sendo possível também, combater as fragilidades existentes através da aplicação de planos de melhoria.

A escola, que se pretende melhorar, exige a responsabilização de todos, continuando a família (mas não só) a ser um dos mais importantes pilares na sua função educativa.

“São os pais que assumem primeira e principalmente o seu dever de educar, pois os pais são, é preciso repeti-lo à exaustão, os primeiros e principais educadores dos seus filhos. Esta função educativa é de tanto peso que, onde não existir, dificilmente poderá ser suprida por outra qualquer instituição social (...). A família é, portanto, a primeira escola das virtudes sociais de que as sociedades têm necessidade. (Azevedo, 2011:139).

As escolas, por sua vez, devem ser autónomas nas suas decisões e não dependentes das burocracias do Ministério da Educação. No entanto, nesta autonomia tem de haver compromissos entre os atores envolvidos.

“Não concebo a autonomia como uma folha de papel em branco onde cada escola vai começar a “escrever”, quando celebrar o seu “contrato de autonomia”. Antes a considero um complexo e multifacetado cruzamento de compromissos sociais entre interesses e atores: o poder político, a administração educacional, os professores e formadores, os pais, os alunos e formandos, outros agentes socioeconómicos e culturais locais, no âmbito de um quadro de regulação da educação...” (Azevedo, 2011:108).

Aliada à importância da família e da autonomia das escolas, temos presente que a escola necessita de um ambiente seguro e pacífico, onde se ensina e onde se aprende. O trabalho em equipa, a formação contínua e a supervisão pedagógica são o complemento necessário ao novo paradigma de escola.

Ainda que haja consenso nestas ideias e se reconheça que as escolas fazem a diferença (Edmonds, Ruter, Brookover, a partir de Lima 2008:58-127) a investigação reconhece que as escolas podem ser eficazes de modo diferente. Por outras palavras,

---

<sup>2</sup> No original Inglês SEP – Self-Evaluation Profile.

elas podem ser mais eficazes para uns alunos do que para outros e também podem ser mais eficazes numa disciplina do que noutras. De igual modo, a eficácia poderá não durar períodos muito longos, sendo que escolas eficazes podem perder a sua eficácia. Assim, é preciso ter atenção aos agentes externos e internos que ditam, ou não, a eficácia da escola.

Muitos autores dedicaram atenção particular aos processos desenvolvidos nas escolas com vista à sua melhoria. Stoll e Fink (1996) consideraram a melhoria da escola como um processo em que a escola:

- Melhora os resultados dos alunos;
- Foca-se no ensino e na aprendizagem;
- Desenvolve a capacidade para se apropriar da mudança;
- Define os seus princípios orientadores;
- Analisa a sua cultura e investe no seu desenvolvimento;
- Define estratégias para alcançar objetivos;
- Tem em conta as condições internas necessárias à mudança;
- Mantém o equilíbrio nos períodos de turbulência;
- Monitoriza e avalia os seus processos, progressos, desempenho e desenvolvimento.

Todo este desenvolvimento da escola tem como grande finalidade a aprendizagem dos alunos.

“A finalidade última da escola é alcançar um conjunto de objetivos que incrementarão a aprendizagem, o desempenho e o desenvolvimento dos alunos. (Hillman e Stoll, 1994:21, citado por Alaíz et al, 2003:36).”

Num ambiente onde os profissionais se sintam bem encaminhados, seguros dos trabalhos que executam, com alunos capazes de cumprir as regras sociais e educativas é mais agradável trabalhar e o resultado desse trabalho é, certamente, mais positivo. A organização escolar deve encontrar respostas para o cumprimento destes objetivos. A autoavaliação pode ser uma resposta eficaz.

### **3. O Conceito de Avaliação**

Como organização, a escola tem necessidade de compreender se atingiu ou não, os objetivos a que se propôs. Para ter uma ideia do seu trabalho recorre à avaliação.

Tradicionalmente, o conceito de “avaliação” referia-se apenas à avaliação dos alunos, hoje o conceito é mais alargado, referindo-se aos alunos, aos professores, processos educativos, organizações escolares, administração e sistema educativo.

Para Alaíz et al (2003:11-12) existem quatro gerações distintas na evolução da avaliação, referidas no quadro 1, sendo o conceito de avaliação para estes autores, um conceito “plurívoco”.

**Quadro 2. Quatro gerações de avaliação.**

Gerações	Finalidades	Papel do avaliador	Contexto histórico
<b>1ª Geração da medida</b>	Medir	Técnico	Emergência das ciências sociais, aplicação do método científico aos fenómenos humanos e sociais.
<b>2ª Geração da descrição</b>	Descrever resultados relativamente a objetivos	Narrador	Emergência da avaliação de programas.
<b>3ª Geração do julgamento</b>	Julgar mérito ou valor	Juiz	Reconhecimento de que a avaliação tem duas faces: descrição e julgamento.
<b>4ª Geração da negociação</b>	Chegar a discursos consensuais	Orquestrador (de uma negociação)	Influência do paradigma construtivista

(Fonte: Góis e Gonçalves, 1999a, in Alaíz et al., 2003: 12)

Hadji (1994) defende que, para entendermos a avaliação, é preciso ter em conta, essencialmente, três palavras-chave – verificar, situar e julgar. **Verificar** a presença de algo que se espera (saber, conhecimento...), **situ**ar alguma coisa (indivíduo, escola...) em relação a uma determinada norma ou critério e, **ju**lgar, ou seja, atribuir um determinado valor. De acordo com o autor, avaliar significa

“tentar estabelecer elos, pontes, entre diferentes níveis de realidade, sempre a marcar e a sublinhar por esta mesma operação a distância que os separa: a realidade daquele que constrói e formula o juízo de valor e a daquilo em que incide esse juízo, ainda que se trate da mesma pessoa, num ato de autoavaliação”. (Hadji, 1994:29)

Lesne (1984) utiliza os termos **referente**, que corresponde a dados da ordem do ideal, e **referido**, que corresponde a dados da ordem do facto. Assim, para o autor avaliar significa

“pôr em relação, de uma forma explícita ou implícita, um referido (o que é constatado ou apreendido de forma imediata, objeto de investigação sistemática,

ou de medida) com um referente (que desempenha o papel de norma, de modelo, do que deve ser, objetivo perseguido) (Lesne, 1984, citado por Rodrigues, 1999:25).

Por sua vez, para TenBrink (1974 e 1982, citado por Alves, 2001:57) a avaliação “consiste num processo de recolha de informação, com vista à formulação de juízos que possibilitem a tomada de decisões”.

Ao longo dos tempos, o conceito de avaliação foi sofrendo alterações conforme a teoria educacional dominante. Para Bolívar (1994:251) “Cada perspectiva teórica é a matriz que define a forma de conceber e fazer avaliação das escolas”.

### **3. 1. Modalidades de Avaliação Escolar**

Assim se foram delineando duas grandes formas de avaliação nas escolas:

- A Avaliação externa – “o processo é realizado por agentes externos à escola (pertencentes a agências de avaliação públicas ou privadas) ainda que com a colaboração indispensável dos membros da escola avaliada.” (Alaíz et al., 2003:16).
- A Avaliação interna ou autoavaliação – “o processo é conduzido e realizado exclusivamente (ou quase) por membros da comunidade educativa da escola. Pode ser definida como a análise sistemática de uma escola, realizada pelos membros de uma comunidade escolar com vista a identificar os seus pontos fortes e fracos e a possibilitar a elaboração de planos de melhoria.” (Alaíz et al., 2003:16).

A avaliação externa é mais objetiva, porque se baseia em dados quantitativos, tendo o avaliador um maior distanciamento relativamente ao objeto da avaliação.

A avaliação interna ou autoavaliação pretende traduzir com mais clareza a complexidade da atividade educativa e implica os próprios atores da organização escolar no processo de melhoria.

A avaliação externa está mais orientada para os resultados – como se constata nos exames nacionais – a avaliação interna ou autoavaliação está mais orientada para os processos que, por sua vez, conduzem aos resultados.

Atualmente as duas modalidades de avaliação complementam-se: “A avaliação estrutura-se com base na autoavaliação, a realizar em cada escola ou agrupamento de escolas, e na avaliação externa.” (Lei nº31/2002, 20 dezembro, art.º 5º).

Na verdade, a descentralização, o reforço da autonomia e a pressão social têm levado as escolas a desenvolverem mecanismos de avaliação com o objetivo de

melhorar o seu desempenho e em consequência disso, obter o reconhecimento dos pais e da sociedade em geral. Deste modo, organizando a sua autoavaliação, as escolas, preparam-se igualmente para a avaliação externa. Aliás, esta será a situação normal das instituições escolares, libertando-se da dependência e da centralização, dando lugar, como afirma Barroso et al (2006), “a uma autonomia financeira, orçamental e administrativa”, sendo que descentralização, autonomia e também democratização são conceitos que devem ser respeitados na vida escolar.

Casanova, realça esta cooperação entre as duas formas de avaliação, quando afirma que a avaliação interna

“favorece a avaliação formativa, a qual oferece dados permanentes sobre o funcionamento da escola, e a avaliação externa, garante que essa informação interna seja correta e, conseqüentemente, que se está no caminho para alcançar as metas propostas”.  
(Casanova 1992:49)

### **3.2. Uma Avaliação de Qualidade**

Seja uma avaliação mais quantitativa ou mais qualitativa, que favorece mais os resultados ou mais os processos, que é feita por agentes externos ou agentes internos, o dever da escola é primar por uma avaliação de qualidade.

“Para além das medidas internas da qualidade da avaliação, como a validade e a fiabilidade, existem padrões externos de qualidade da avaliação que devem ser, igualmente, considerados na conceção do processo avaliativo”. (Alaíz et al, 2003:110)

Também no sentido de inovar pela qualidade, a associação norte-americana *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* publicou, nas décadas de 80 e 90, um conjunto de recomendações intituladas “*The Program Evaluation Standards*”, “*The Student Evaluation Standards*”, “*The Personnel Evaluation Standards*”, revistas em 1999, 2003 e 2004. As recomendações do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, foram objeto de análise em Rodrigues (2009:115-118) e defendem que uma educação de qualidade comporta quatro grandes atributos:

- 1) Adequação ética;
- 2) Utilidade;
- 3) Exequibilidade;
- 4) Rigor ou exatidão.

Estes estudos apresentam uma filosofia de avaliação valorativa e aceite universalmente, sobretudo no mundo ocidental, e servem a promoção e a defesa da

qualidade dos serviços educativos. Analisando cada um deles, verificamos a sua importância nas modernas políticas de avaliação:

- **Standards (padrões) de educação ética:** verificam se a qualidade é conduzida eticamente, legalmente e no respeito pelo bem-estar de todos os envolvidos no processo avaliativo, colocando acima de tudo a “orientação do serviço” que zela pela satisfação das necessidades educativas dos educandos e através deles da comunidade e da sociedade em geral.

Os “conflitos de interesse” devem ser evitados e geridos de modo a que o avaliador seja isento, independente e imparcial, não beneficiando nem se prejudicando, com qualquer resultado que a avaliação produza.

- **Os standards de utilidade:** procuram assegurar que a avaliação é utilizada, respondendo aos utilizadores e dando-lhes uma “orientação construtiva” no sentido de consolidar e desenvolver aspetos fortes e eliminar, corrigir, melhorar os aspetos fracos, confirmando o impacto da avaliação.

- **Os standards de exequibilidade:** pretendem garantir que a avaliação tem condições políticas e materiais para ser implementada como planeado, o que exige procedimentos que não interfiram com as atividades educativas (objeto de avaliação), que sejam práticos e que possam mobilizar os apoios e os recursos necessários.

- **Os standards de rigor e exatidão:** prendem-se com a produção de uma informação fiável, representativa e abrangente que permita interpretações válidas, conclusões justificadas e acompanhamentos apropriados, assumindo neste quadro, a meta-avaliação uma importância incontornável.

A seguinte imagem pretende mostrar a importância dos padrões de qualidade ligados ao processo de avaliação escolar.

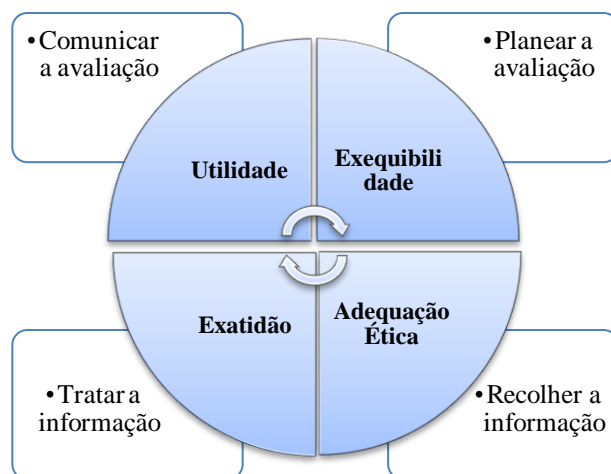


Figura 1. A exigência de qualidade na avaliação das escolas Fonte: Alaíz et al (2003:111)

Apesar da importância do termo, não é fácil encontrar um perfil comum de qualidade e a própria OCDE (1992:49), se refere ao conceito nos seguintes moldes:

“ (...) duas correntes de pensamento que podem ser contraditórias, juntam-se no discurso em defesa da qualidade: a primeira, defende que se devia conceder mais importância aos resultados do que aos meios; a segunda, que é falacioso distinguir entre meios e resultados porque estes dependem estreitamente de um complexo conjunto de métodos que não se podem negligenciar”.

O conceito de qualidade tem um sentido plural, pelo que quando falamos de desenvolvimento organizacional das escolas, temos de ter presente que este está intimamente associado a um conjunto de critérios de referência, que podem variar de acordo com as políticas e os interesses da organização. Contudo, teorias e práticas têm-se esforçado no sentido de conseguir uma melhoria da qualidade das organizações escolares. Santos Guerra metaforiza esta ideia a partir do título da sua obra “Como num Espelho” e acrescenta:

“ A avaliação reflete a realidade das escolas e permite que os protagonistas se vejam com clareza e rigor. Da compreensão suscitada pela imagem contemplada, nascerá a decisão de corrigir um gesto, limpar o rosto, ou a realização de uma operação mais complexa.

O espelho tem de estar limpo e bem colocado. Não pode distorcer a imagem como acontece nos espelhos côncavos e convexos. Os interesses, a desonestidade, a arbitrariedade, a falta de ética, deformam a imagem e confundem quem nele se quer espelhar.” (Guerra, 2002, citado em Azevedo, 2002:11)

#### **4. Enquadramento Normativo**

No sistema educativo português, a ideia de avaliação das escolas é bastante recente.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), lei nº 46/86 de 14 de outubro, no seu art.º 49 refere: “O sistema educativo deve ser objeto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspetos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.” Porém, a lei nº 46/86 não contemplava a avaliação das escolas. Como afirma Alaíz et al (2003:56) “Sabe-se que a própria escola não era considerada então uma unidade estratégica de mudança do sistema educativo”.

A organização escolar surge com um carácter central no Decreto-lei nº 43/89 de 3 de fevereiro, que define o regime jurídico da autonomia das escolas. Contudo, segundo este decreto, art.º 26, a avaliação das escolas deve ser “avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas”, a partir da recolha e

organização de informações. O título do artigo, “avaliação do sistema”, revela que a avaliação das escolas não tem ainda um destaque significativo.

O Decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de maio, com as alterações introduzidas pela lei nº 24/99 de 22 de abril e revogado pelo Decreto-lei nº 75/2008 de 22 de abril, publica o regime de autonomia, administração e gestão. Esta lei permite avaliar aspetos da organização escolar, contudo, são os exames nacionais que saem reforçados.

É a Lei nº 31/2002 de 20 de dezembro que institui de forma clara a avaliação das escolas do ensino não superior. Na mesma lei são propostas duas formas distintas de avaliação: a autoavaliação (art.º 6º), realizada pelas escolas com carácter obrigatório, e a avaliação externa (art.º 8º), desenvolvida pela Inspeção Geral da Educação ou por outros serviços do Ministério da Educação, ou ainda por instituições públicas ou privadas de reconhecido mérito.

A Lei nº 31/2002 de 20 de dezembro aborda todas as dimensões relacionadas com a avaliação do sistema educativo, surgindo uma nova perspetiva de avaliação. A Inspeção Geral da Educação (IGE) assumiu a responsabilidade na realização da avaliação externa e as escolas a realização da autoavaliação. Relativamente à autoavaliação, não define um modelo de implementação. Neste sentido, o Despacho conjunto nº 370/2006 de 3 de maio assume como um dos objetivos da política educativa o enraizamento da cultura e da prática da avaliação do sistema da educação e neste sentido procede “à constituição de um grupo de trabalho com o objetivo de estudar e propor os modelos de autoavaliação e de avaliação externa dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, e definir os procedimentos e condições necessários à sua generalização, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação e a criação de condições para o aprofundamento da autonomia das escolas”.

O relatório do grupo de trabalho conclui que, pelo facto de um grande número de escolas possuírem projetos no âmbito da autoavaliação e terem mecanismos em funcionamento, não era justificável a aplicação de um modelo comum a todas as escolas.

#### **4.1. Projetos de Avaliação em Portugal**

O Despacho conjunto nº 370/2006, de 3 de maio, considera que em Portugal não se verificava na altura, uma prática regular de avaliação de escolas, no entanto refere que se desenvolveram vários projetos de autoavaliação e avaliação externa que revelaram conhecimentos e experiências importantes sobre o assunto: Observatório da

Qualidade da Escola (1992-1999), o Modelo de Certificação de Qualidade nas Escolas Profissionais (1997- 2000), o Projeto Qualidade XXI (1999-2002); o Programa de Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002), o Programa AVES - Avaliação de Escolas Secundárias (iniciado em 2000), o Projeto Melhorar a Qualidade (2000-2004), o Projeto de Aferição da Efetividade da Autoavaliação das Escolas (2004-2006). Junte-se aos anteriores, o Programa de Avaliação Externa das Escolas que teve início em 2006, após a publicação do despacho.

A partir de Coelho et al (2008), deixamos o historial dos vários modelos apontados no Despacho e a sua importância ao nível educacional:

- **O Observatório da Qualidade da Escola – PEPT 2000**

O Observatório da Qualidade da Escola foi um dos primeiros projetos de autoavaliação das escolas lançados em Portugal. Funcionou durante seis anos (1992-1998) e foi implementado como componente obrigatória do PEPT (Programa de Educação para Todos), projeto que tinha como objetivo primordial apoiar a escolarização obrigatória com sucesso de todos os alunos, até ao ano 2000. O “Observatório da Qualidade da Escola” pretendia observar a escola, identificar prioridades para o seu desempenho e para o seu progresso. O modelo pretendia ter uma visão global da escola e era composto por quinze indicadores de desempenho, que abrangiam indicadores qualitativos e quantitativos. Abordavam áreas como o enquadramento sociofamiliar da população escolar; fatores de ensino; fatores do contexto organizacional, resultados da aprendizagem, entre outras. Ao contrário das teorias mais atuais, não incorporava a sala de aula como uma dimensão da autoavaliação.

- **O Modelo de Certificação da Qualidade nas Escolas Profissionais**

O Modelo de Certificação da Qualidade nas Escolas Profissionais foi coordenado pela ANESPO – Sociedade Nacional das Escolas Profissionais, e desenvolvido numa parceria entre instituições portuguesas e estrangeiras, nomeadamente da Dinamarca, França e Reino Unido. O seu principal objetivo prendia-se com a certificação de qualidade do ensino profissional que fosse reconhecida por instituições públicas e privadas, sobretudo pelos agentes sociais e económicos. O programa trabalhava as áreas de gestão e direção, estudantes, prática de formação e controlo e avaliação da qualidade, conceção, operacionalização, implementação e aquisição.

Os seus principais objetivos eram "Identificar Modelos de Certificação da qualidade existentes, a partir da experiência dos parceiros internacionais e nacionais; Elaborar uma proposta de Modelo de Certificação da qualidade para o ensino Profissional, suportado por um conjunto de instrumentos adequados à sua implementação; Promover, junto das escolas, a ideia da qualidade como possibilidade de melhoria do subsistema educativo; Aplicar o Modelo proposto, às escolas Profissionais, através de metodologias de investigação; Creditar o Modelo junto de diferentes atores com fortes responsabilidades, quer no Sistema educativo, quer na Certificação da Qualidade, quer ainda no mundo empresarial; Avaliar o projeto e divulgar os resultados junto de redes nacionais e internacionais, ligadas ao ensino profissional e ao mundo do trabalho" (CNE, 2005:39-40).

#### ○ **Projeto Qualidade XXI**

O projeto "Qualidade XXI" assenta as suas raízes nas metodologias desenvolvidas no âmbito do Projeto-Piloto Europeu sobre Avaliação da Qualidade na Educação Escolar. Em Portugal foi desenvolvido por iniciativa do Instituto de Inovação Educacional, através da coordenação de Borges Palma. Teve como objetivo avaliar a qualidade na educação escolar e os seus destinatários foram as escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e as escolas secundárias. Cinco escolas portuguesas participaram no projeto. Foi desenvolvido de acordo com a descrição de John Macbeath, em "Schools Must Speack for Themselves" (1999).

Um dos princípios orientadores do projeto indica que devem ser as próprias escolas a contar a sua "história", porque cada escola tem a sua própria identidade e é no seu interior que se encontram os atores, únicos elementos que podem desenvolver, empenhadamente, o sistema onde estão inseridos, através da autorreflexão sobre aquilo que realizam.

Nesta proposta foram apresentadas quatro áreas fundamentais:

- Resultados da aprendizagem;
- Processos internos ao nível da sala de aula;
- Processos internos ao nível da escola;
- Relações com o contexto.

### ○ **Programa de Avaliação Integrada das Escolas**

O Programa Avaliação Integrada das Escolas foi proposto pela inspeção Geral de Educação (IGE) em 1999. Com este programa a IGE passaria a desempenhar um papel de intervenção avaliativa, no campo de uma maior autonomia de gestão de cada escola e de valorização dos poderes locais deixando de ser apenas, responsável pela verificação da conformidade normativa (Ventura, 2006).

Segundo Coelho et al (2008:61), uma das mais-valias deste modelo consistiu no facto da avaliação ser concebida, tomando a escola como um todo complexo, proporcionando uma análise multidimensional, contemplando as diversas áreas de gestão, pedagógica e de administração (organização e gestão escolar, clima relacional, participativo e de liderança; processo de ensino e de aprendizagem, enquadramento sociofamiliar e a avaliação dos resultados de desempenho dos alunos) reportando-se aos vários níveis de ensino não superior.

Todavia, reconhece-se uma centralidade exagerada ao nível do sucesso e desempenho dos alunos para a consideração da avaliação dos resultados (Saraiva e Rosa, 1999), sendo de realçar que se deveriam ter em atenção os níveis de satisfação e de motivação das diversas partes interessadas na escola. Podem, ainda, ser retiradas duas ideias sobre este exercício de avaliação de desempenho: trata-se de um processo de avaliação externa em que as dimensões sobre as quais iria incidir o ato avaliativo eram decididas apenas pela entidade avaliadora e em que a autoavaliação não surgia como parte integrante do processo de avaliação (Saraiva e Rosa, 1999).

Este projeto viria a terminar no ano letivo 2001/2002, tendo sido abrangidas pelo mesmo, cerca de 30% das escolas portuguesas.

### ○ **Programa Avaliação de Escolas Secundárias (AVES)**

O Programa AVES foi uma iniciativa da Fundação Manuel Leão, apoiada pela Fundação Calouste Gulbenkian. Baseia-se num modelo experimentado por um instituto privado espanhol e aplicado em cerca de quarenta escolas portuguesas. Dos oito princípios orientadores, destacam-se os seguintes, segundo Azevedo (2002: 70-71):

- “Formatividade”: a função do programa orienta-se pela preocupação de fornecer uma informação relevante e contextualizada que permita fomentar em cada escola a análise da situação da própria escola. As funções de controlo e de supervisão devem ser desenvolvidas por outras instâncias, internas ao funcionamento do sistema escolar;

- “Articulação da avaliação externa com a avaliação interna”, isto é, uma equipa externa trabalha em interação com os docentes das escolas avaliadas;
- “Longitudinalidade”, pois o programa funciona em função do ciclo de estudos de 3 anos de cada conjunto de alunos de uma escola;
- “Valor acrescentado” de cada escola: este é um valor que se obtém a partir tanto da comparação entre os resultados obtidos por cada escola com os do conjunto da rede e com as escolas que têm um corpo discente de extração sociocultural semelhante, como da recolha de dados relativos às condições socioeconómicas e ao rendimento dos alunos no momento do ingresso na escola secundária, com o objetivo de os utilizar como elemento de ponderação dos seus resultados finais;

○ **Projeto Melhorar a Qualidade - Autoavaliação com base no Modelo de Excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management)**

Este projeto nasceu no ano 2000, de uma parceria estabelecida entre a Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e a empresa QUAL (Formação e Serviços em Gestão da Qualidade, Lda.) Envolveu, inicialmente, 46 escolas. Foi proposto para a condução da autoavaliação dos estabelecimentos educativos, baseado na aplicação do Modelo de Excelência da *European Foundation for Quality Management* (EFQM), bem como em experiências de adaptação do mesmo ao contexto específico das instituições educativas. Assentou em cerca de 30 subcritérios, agrupados em torno de nove áreas.

Apesar do *Projeto Melhorar a Qualidade* contemplar o desenvolvimento de processos de autoavaliação, fomentando a partilha de conhecimentos e de boas práticas, a pouca adesão que colheu de ano para ano junto das escolas levou ao seu término em 2004.

○ **Programa Aferição da Efetividade da Autoavaliação das Escolas**

Este programa, a cargo da Inspeção Geral da Educação (IGE), pretendeu aferir o desenvolvimento de uma cultura de reflexão, sobre os dispositivos de avaliação implementados pela escola, de acordo com a Lei nº 31/2202, de 20 de Dezembro.

A efetividade da autoavaliação desenvolvida pela escola incidiu sobre nove indicadores de qualidade, agrupados em quatro áreas-chave do processo de autoavaliação:

- Visão e estratégia da autoavaliação;
- Autoavaliação e valorização dos recursos;
- Autoavaliação e melhoria dos processos estratégicos;
- Autoavaliação e efeitos nos resultados educativos.

Este modelo aproxima-se dos novos princípios defendidos na teoria das “organizações que aprendem” incorporados na SICI (Associações Europeias das Inspeções da Educação). Clímaco (2005: 222) cita SICI (2003) e indica-nos que a avaliação da autoavaliação, isto é, a meta avaliação, tem por enfoque “a avaliação da eficácia do próprio processo da autoavaliação, bem como da qualidade dos apoios externos que o sustentam”. De acordo com a mesma autora, as políticas educativas de autoavaliação são um fator importante para conduzir os processos de melhoria e de mudança educativa, sendo necessário que exista um conjunto de condições no seu enquadramento externo que contribuam para essa eficácia. O resultado do projeto ESSE (*Effective School Self Evaluation*) da SICI mostrou que estes eram mais consistentes e consequentes nos países onde existe:

- Informação estatística disponível para a comparação, ou “*benchmarking*”;
- Padrões de qualidade definidos como referências de desempenhos;
- Formação em metodologias de autoavaliação;
- Avaliação externa das escolas;
- Um quadro legal claro, que fixa parâmetros de procedimentos e enfoques.

#### o **Projeto Avaliação Externa das Escolas**

Começou em 2006, por iniciativa do Ministério da Educação, e participaram, esse ano, vinte e quatro escolas. Foi nomeado um grupo de trabalho, a quem foram atribuídas as funções de estudar e propor modelos de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, nomeadamente, a definição e a aplicação de referenciais para a autoavaliação e para a avaliação externa das escolas, com vista a obter:

- a) Classificações claras dos estabelecimentos de ensino;
- b) Recomendações que permitam preparar a celebração de contratos de autonomia.

O modelo de avaliação apresentado preconiza a autoavaliação como um processo com “uma particular centralidade”, ao mesmo tempo que defende a sua articulação com a avaliação externa.

O quadro de referência para a avaliação de escolas e agrupamentos engloba cinco domínios chave:

- Os resultados;
- A prestação do serviço educativo;
- A organização e gestão escolar;
- A liderança;
- A capacidade de autorregulação e progresso da escola.

Este modelo de avaliação, tal como o anterior orientado pela Inspeção Geral de Educação, já avaliou todas as escolas do país, estando algumas numa segunda avaliação.

## CAPÍTULO II

### A AUTOAVALIAÇÃO COM VISTA À MELHORIA

No capítulo que se segue procuraremos refletir com alguns estudiosos que apostam no processo de autoavaliação, como um processo de melhoria e de autonomia das escolas. Apresentamos um possível modelo de autoavaliação a implementar, para depois abordarmos a importância do uso da autoavaliação. Focaremos as práticas no quotidiano escolar, mostrando diferenças e semelhanças na aplicação da autoavaliação nas escolas portuguesas. Sobressaem, neste sentido, aspetos francamente vantajosos e outros aspetos menos positivos da autoavaliação no sistema educativo português, que a serem limados poderão fazer do processo de autoavaliação das escolas um dos mais inovadores e eficazes para o sucesso escolar.

#### **1. Autoavaliação: Um Processo de Melhoria**

Para Alaíz et al (2003:21), a autoavaliação apresenta um conjunto de características específicas:

- É um processo de melhoria da escola, conduzido através quer da construção de referenciais, quer da procura de provas (factos comprovativos, evidências) para a formulação de juízos de valor;
- É um exercício coletivo, assente no diálogo e no confronto de perspetivas sobre o sentido da escola e da educação;
- É um processo de desenvolvimento profissional;
- É um ato de responsabilidade social, ou seja, um exercício de civismo;
- É uma avaliação orientada para a utilização;
- É um processo conduzido internamente mas que pode contar com a intervenção de agentes externos.

A autoavaliação é, assim, um processo de inclusão, em que toda a comunidade educativa está empenhada, em que há um desenvolvimento profissional, em que a escola tem uma garantia da sua utilização e por conseguinte do seu desenvolvimento, visto ser do foro coletivo, ainda que possa/deva contar com agentes externos.

Segundo Afonso (2000), citado em Alaíz et al (2003:13) poderá haver três motivações para desencadear e desenvolver a autoavaliação:

“Em primeiro lugar, permite-lhes (às escolas) melhorar o seu desempenho, através da identificação de áreas mais problemáticas e da procura de soluções mais adequadas, o que facilitará o trabalho dos docentes e de outros profissionais.

Em segundo lugar, a autoavaliação é um ótimo instrumento de *marketing*. A divulgação dos resultados junto da comunidade – pais, autoridades locais e outros membros da comunidade – contribui para o seu reconhecimento público e revela-se uma estratégia apropriada, não só para conseguir mais e melhores apoios, mas, também, para gerar maior procura da escola por parte dos potenciais interessados, entusiasmados com os resultados divulgados.

Por último, permite-lhes gerir a pressão da avaliação externa institucional, quer antecipando a identificação dos seus pontos fracos (e também dos fortes) e delineando as estratégias adequadas de melhoria, quer preparando a justificação/fundamentação das fragilidades identificadas pelos serviços de avaliação externa.”

Deste modo, a autoavaliação permite melhorar o desempenho da escola e facilitar o trabalho dos profissionais envolvidos. Permite informar a comunidade da evolução escolar e permite estreitar a relação entre a avaliação externa e a própria autoavaliação, afirmando-a como um instrumento de autonomia.

MacBeath et al, (2005:171) descreve a autoavaliação como tendo duas funções principais:

“A autoavaliação tem subjacente uma fundamentação diferente (da avaliação externa). Ao mesmo tempo que também tem um objetivo de prestação de contas, o seu primeiro impulso é desenvolvimentista. É uma característica intrínseca das escolas eficazes e da prática profissional, mas adquire uma grande relevância a partir da descentralização. Numa perspetiva política, a autoavaliação é vista como um mecanismo para estimular as escolas no sentido de melhorarem a sua qualidade a partir dos seus próprios recursos, ajudando-as a monitorizar os seus progressos e a dar informação correta à comunidade externa – pais e um público mais vasto. A autoavaliação contribui também para o debate democrático no que concerne à qualidade da escola e da sala de aula e complementa ainda o trabalho de organismos externos. Da perspetiva da escola, a autoavaliação tem um objetivo mais imediato. O diálogo centra-se mais nos atores internos e na sua contribuição para o planeamento e melhoria aos níveis da sala de aula, da escola e da comunidade. Para que tal possa ser alcançado é necessário o envolvimento de todos os atores-chave e ter acesso aos instrumentos que melhor sustentem a tomada de decisões relativamente à aprendizagem e ao ensino. Podemos, então, descrever a autoavaliação como tendo duas funções principais:

1ª Estimular o diálogo acerca de objetivos, prioridades e critérios de qualidade aos níveis da escola e da sala de aula.

2ª Atingir os objetivos através do uso de instrumentos apropriados e de fácil acesso.”

Para MacBeath, a autoavaliação valoriza a importância do diálogo e da tomada de decisões entre os diversos atores com vista à obtenção da qualidade da escola e da sala de aula através do uso de instrumentos acessíveis a todos. Considera ainda que a sua relevância se acentua devido à descentralização que lhe é inerente.

Azevedo (2011:287), referindo-se ao precioso instrumento que ele considera ser a autoavaliação, diz que as escolas precisam de aprender e nessa aprendizagem valoriza o trabalho em equipa:

“... as escolas não nascem ensinadas. Precisam de aprender a educar, cada vez mais e cada dia melhor, solidariamente com outras instituições sociais. A melhoria do desempenho de uma escola resulta de uma aprendizagem organizacional e esta não acontece por acaso, requer um aturado e estruturado trabalho, uma longa maturação, que supõe estruturas e estratégias, planos e atividades, ações e avaliação permanente dessas ações. Mas antes de tudo isso, requer pessoas e equipas que acreditem neste movimento de aprendizagem organizacional, que nele invistam anos a fio, requer uma clara intencionalidade organizacional que estimule, analise, recolha e aplique os conhecimentos gerados em melhorias graduais e sustentadas.

A autoavaliação constitui um precioso instrumento de construção deste autoconhecimento que poderá, se houver condições para tal, transformar-se em aprendizagens organizacionais e em melhorias de desempenho das escolas/agrupamentos.”

Citando Guerra (2001:103), “Defendo um tipo de avaliação que permita o conhecimento valorativo daquilo que acontece na escola.” Esta avaliação, segundo o autor:

- “a) Está atenta aos processos e não apenas aos resultados (...);
- b) Liberta a voz dos protagonistas (em condições de liberdade). São protagonistas da escola não somente os pais, professores e alunos que a integram, mas também todos os cidadãos que acabam por se ver necessariamente implicados no fenómeno da educação (...);
- c) Considera a esfera dos valores. A avaliação preocupa-se com a dimensão ética da prática e não só com as aprendizagens de índole intelectual (...);
- d) Compromete-se com os valores da sociedade (...);
- e) Está contextualizada. Não se pode fazer uma avaliação consistente de uma escola através de meios standardizados que ignoram a sua história, contexto, condições e circunstâncias específicas... Embora as escolas tenham aspetos em comum, cada uma é única, irrepetível, dinâmica e mutável;
- f) Expressa-se na linguagem natural dos protagonistas (...);
- g) É holística porque contempla todos os elementos. Tudo está relacionado com um todo dentro da escola (...);
- h) É emergente. Considera o que vai ocorrendo ao longo do processo (...);
- i) É democrática porque nela participam todos os membros da comunidade. Todos os participantes decidem o que se faz e como se faz. Inicialmente todos negociam o

processo e, de imediato, os relatórios subsequentes. Quando a avaliação é hierárquica corre o risco de se colocar ao serviço do poder e não ao serviço dos interesses da comunidade;

j) É educativa porque ensina a fazer e porque se preocupa com o valor educativo. (...);

k) É qualitativa porque não se expressa através de números (...);

l) Está direcionada para a aprendizagem e para o melhoramento (...);

m) Nela nada tem o primado da verdade. A avaliação do que se passa na escola não é a mesma por parte de todos os estratos sociais, nem de todas as pessoas. Nenhum grupo ou pessoa tem o primado da interpretação verdadeira ou do juízo correto. Para que serve, então, a avaliação? Para constituir uma plataforma de diálogo que permita aprofundar o conhecimento da educação;

n) Utiliza métodos diversificados para explorar a realidade (...);

o) Utiliza métodos sensíveis para captar a complexidade (...)."

Santos Guerra apresenta a autoavaliação como uma plataforma de diálogo que permite aprofundar o conhecimento da educação. Nesta plataforma sobressai o carácter holístico, emergente, democrático e educativo da autoavaliação. Toda a avaliação tem como objetivo a aprendizagem dos alunos. Contudo, o trabalho dos alunos depende da organização, dos meios, da intervenção coordenada e do clima da instituição onde é realizada. A autoavaliação, com a colaboração de toda a comunidade educativa, propiciará a compreensão necessária para garantir a retificação e a mudança da própria escola.

Retomando Alaíz et al (2003:30), a partir de Chelimsky e Shadish (1999), a autoavaliação pode ser aplicada em três perspetivas:

- A prestação de contas - sendo que as escolas com autonomia prestam contas ao Estado avaliador, havendo uma ligação forte entre a avaliação interna e a avaliação externa.
- A produção de conhecimento - no sentido de aprofundar o saber acerca das diferentes dimensões da escola., tendo como destinatários, sobretudo, a gestão da escola e os professores, que mais diretamente e de forma mais próxima contactam com os avaliadores. Esta avaliação fornece avaliação pertinente que pode ser utilizada por professores – se incidir sobre o ensino e a aprendizagem, por exemplo, – alunos – se os informar acerca de processos de estudo ou das suas aprendizagens, – gestão da escola – a quem interessa a recolha de informação acerca de dimensões tão diversas como, o

exercício das lideranças intermédias, o funcionamento dos departamentos curriculares ou dos diferentes serviços de apoio educativo.

Esta perspetiva da avaliação permite aprofundar o conhecimento sobre a escola, seja através da autoavaliação, seja por avaliações conduzidas por entidades externas.

- O desenvolvimento - em que a avaliação da escola tem como finalidade reforçar a sua capacidade para planear e implementar o seu próprio processo de melhoria.

O quadro seguinte mostra as três perspetivas, as respetivas finalidades, audiências, utilizadores e relação entre avaliação interna e avaliação externa:

**Quadro 3. Três perspetivas de avaliação**

	Perspetiva da prestação de contas	Perspetiva da produção de conhecimento	Perspetiva do desenvolvimento
Finalidade	Fornecer dados sobre o desempenho, a eficácia e a rentabilização do investimento	Gerar novos insights sobre a qualidade/estado de diferentes dimensões da escola (liderança, ethos, aprendizagem e ensino)	Reforçar a capacidade da escola para planear e implementar o seu processo de melhoria
Audiências	Público em geral, os pais e o poder cultural e local	Gestão da escola e professores	Professores, alunos, pais e líderes
Utilizadores	Gestão da escola	Professores, alunos e gestão da escola	Professores, alunos, pais, pessoal de apoio e gestão da escola
Relações entre avaliação interna e avaliação externa	Avaliação sumativa externa suportada pelos dados da autoavaliação	Principalmente a avaliação de diagnóstico através da autoavaliação	Principalmente autoavaliação com apoio de um agente externo

Fonte: MacBeath e McGlynn 2002, in Alaíz et al., 2003: 33)

Segundo Azevedo (2007: 81-82), no estudo das práticas de autoavaliação em escolas de diversos países da Europa, foram identificadas características comuns às boas práticas de autoavaliação, que passamos a enumerar:

- Liderança forte;
- Metas entendidas e partilhadas pelos membros da comunidade escolar;
- Empenhamiento dos principais atores da escola nas atividades de autoavaliação e de melhoria;
- Definição e comunicação clara de políticas e orientações;
- Atividades de autoavaliação centradas na aprendizagem, no ensino e na melhoria dos resultados;
- Forte empenhamento do pessoal na autoavaliação;

- Os dispositivos de acompanhamento e avaliação são sistemáticos, rigorosos e robustos;
- Bom planejamento das ações e da afetação de recursos;
- Um equilíbrio benéfico entre o apoio e o estímulo externos e a persistência interna na qualidade;
- Uma infraestrutura forte de apoio nacional e/ou local à autoavaliação como um processo.

Daqui se conclui que a autoavaliação pode constituir um meio ao serviço dos profissionais da educação e das escolas, no sentido de aplicarem medidas de melhoria aos seus processos e aos seus resultados, corrigindo os seus erros. Acompanha de perto a avaliação externa das escolas e surge como o processo que mais ajudou (e continua a ajudar) a refletir sobre a melhoria da escola como organização educativa.

## **2. Autoavaliação, autonomia e Projeto Educativo:**

“Entende-se por autonomia da escola, a capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.”

Decreto-lei nº43/89, 3 de fevereiro, art.º 2º, ponto 1

O conceito de autonomia, que levou à obrigatoriedade da autoavaliação das escolas, levou também à construção do seu Projeto Educativo. Este, por sua vez, há de concretizar-se no Plano Anual de Atividades que, quotidianamente e mais próximo dos alunos, se desenvolve nas escolas.

O Projeto Educativo é um mecanismo que facilita a verdadeira autonomia da escola, eventualmente comprometida pela criação de instrumentos que procuram controlar as práticas escolares.

Na elaboração do seu Projeto Educativo, a escola/agrupamento, com a colaboração de todos os seus membros, é chamada a refletir, procurando um sentido para a escola que deseja ser. A escola deve delinear os objetivos que pretende atingir e depois avaliá-los. O Projeto Educativo é um espaço de conquista da escola e ao mesmo tempo um processo de desenvolvimento e de democratização da mesma escola que deve assentar numa autoavaliação eficaz. Pode, assim, constituir uma referência para a organização da escola, para a clarificação das intencionalidades educativas e para a articulação das participações dos diversos atores.

Alguns autores, porém, falam de desarticulação entre o projeto educativo e outros documentos estruturantes das escolas (regulamento interno, projeto curricular de escola/agrupamento, projeto curricular de turma...). Verificam-se “dimensões de descoordenação, de inconseqüência e de dissensão entre, por um lado, as intenções, os discursos, as decisões, os documentos e, por outro, as práticas, os resultados efetivos, a ação organizacional propriamente dita (Costa, 2007: 2 e 3).

Jorge Adelino Costa cita, também ele, autores que se referem a esta descoordenação da organização educativa como: “anarquia organizada” (Cohen, March e Olsen (1972), questionando a consistência dos objetivos, da tecnologia e da participação no funcionamento da organização e nos processos de decisão (que apelidaram de *garbage can model*<sup>3</sup>); “...de caráter debilmente articulado” (Karl Weick, 1976); “hipocrisia organizada” (Nils Brunsson, 2006). Brunsson considera, no entanto, haver coerência retórica-normativa, respondendo em conformidade com as solicitações externas (administração, inspeção, pais e outros observadores atentos). Neste sentido o projeto educativo e os demais projetos existem, visualizam-se, “discursam-se”, divulgam-se e até se avaliam, tratando-se, portanto, de uma “hipocrisia” necessária.

Jorge Adelino Costa justifica esta diferença entre as intenções e as práticas com a falta de autonomia das escolas, sendo que:

“...o poder político-administrativo, ora legisla no sentido da centralidade do projeto educativo na gestão das escolas, ora cria condições legais para que tal não se verifique, mantendo em vigor legislação inconsequente e contraditória ou legislando mesmo no sentido da sua inoperância.(...)”

Por conseguinte, na ausência de efetivas possibilidades de desenvolvimento autonómico das escolas, não se poderá esperar destas um esforço real de construção, coerência e articulação dos projetos educativos quer com outros documentos institucionais, quer, principalmente, com as práticas vigentes na ação concreta dos atores.”

Seguindo o pensamento do autor, urge descentralizar. Assim se poderá fazer uma revisão/redução operacional de todos os documentos estruturantes da escola, mostrando esta a sua efetiva capacidade de ação educativa, sem estar dependente das orientações governamentais. Refletindo sobre a situação do Agrupamento de Escolas de Pinhel ao nível deste *modus operandi*, compreendemos os autores referidos. Nos últimos anos houve uma preocupação alargada na organização dos documentos estruturantes do Agrupamento. Consideramos que os mesmos foram elaborados até onde a perfeição dos grupos de trabalho conseguiu chegar. O trabalho foi árduo, resultando em documentos

---

<sup>3</sup> Modelo do caixote do lixo

devidamente organizados, com boa apresentação. Porém, a diferença entre a teoria e a prática também se verifica.

Comungamos da opinião de Costa (2007: 14):

“Torna-se, portanto, "natural" que estes documentos se constituam como meros artefactos no interior das organizações escolares, elaborados com base em procedimentos que se foram ritualizando e naturalizando, não se traduzindo em ação inovadora, mas, quando muito, em alterações morfológicas pontuais.”

O decreto-lei nº137/2012 de 2 de julho, veio, mais recentemente, requerer o “aprofundamento da autonomia das escolas”, podendo constituir-se uma medida importante de descentralização e democratização das escolas.

### 3. Da Teoria à Prática – Etapas de Um Modelo

A implementação da autoavaliação no Agrupamento de Escolas de Pinhel, as dificuldades então encontradas para a organização do processo - a falta de orientações na delineação das etapas a seguir, a falta de formação dos membros da equipa de avaliação e a pesquisa sobre o tema, agora efetuada - levaram-me a reunir um modelo que possa servir de base e facilitar a aplicação do processo de autoavaliação, futuramente. Seguindo de perto Alaíz et al (2003) e MacBeath et al (2005) apresentam-se **oito etapas** para o desenrolar do processo.



Figura 2. Etapas da autoavaliação Fonte: Alaíz et al 2003:112

Inicialmente a escola escolhe o seu referencial, isto é, escolhe as áreas que quer avaliar e define os critérios e indicadores a utilizar nessa avaliação.

O referencial da IGE, no Programa de Avaliação Externa das Escolas, é um exemplo que pode ser seguido.

MacBeath et al (2005:179) aponta também o referencial do PAVE, que consiste num conjunto de doze áreas da vida da escola, a partir de quatro domínios: Resultados; Processos a Nível de Sala de Aula; Processos a Nível de Escola; O Meio.

Após a decisão do que se pretende avaliar, seja por obrigatoriedade, seja por vontade de melhorar, começa o processo.

### **1ª Etapa – Iniciar o processo:**

O processo inicia-se com a constituição de uma equipa de autoavaliação que terá a missão de orientar o processo, começando pela elaboração do **plano de avaliação**. A equipa de avaliação não deve ser numerosa e deve ser constituída por pessoas com capacidade de negociação, tolerância, competência técnica e disponibilidade para a tarefa. A recolha e o tratamento dos dados são as suas principais tarefas.

Definir o grupo de intervenientes na avaliação da escola (*stakeholders*) é também uma prioridade, para que estes possam intervir na definição dos contornos do processo avaliativo. A escola deve identificar os atores educativos que poderão representar interesses dos diferentes grupos – professores, alunos, assistentes operacionais, pais, autarcas, grupos disciplinares, departamentos curriculares, ou até grupos específicos da escola – professores que desenvolvem um projeto, alunos com aulas de apoio educativo.

Um elemento externo à escola, ainda que se trate de uma avaliação interna, será uma mais-valia no desenrolar do processo. Um “amigo crítico”, como Fernanda de MacBeath et al (2005), que tem a seu favor a objetividade (pois vê a partir do exterior) e o saber técnico sobre avaliação, processo de melhoria da escola e trabalho em equipa.

O “amigo crítico”, segundo MacBeath et al (2005:273) deve ter o seguinte perfil:

<b>Amigo Crítico</b>	
<b>Conselheiro científico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dá conselhos úteis;</li><li>• Transmite de forma clara os pontos fortes e fracos da escola;</li><li>• Informa sobre os materiais de autoavaliação e desenvolvimento escolar;</li><li>• Sugere métodos de trabalho e possibilita o acesso a outras técnicas de investigação;</li><li>• Dá orientações claras sobre como implementar propostas;</li><li>• Partilha conhecimentos;</li><li>• Cria qualidade através da reflexão, apoia na metodologia;</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Torna o trabalho mais “profissional”;</li> <li>• Ajuda a preparar seminários.</li> </ul>
<b>Organizador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modera as reuniões;</li> <li>• Cumpre os horários;</li> <li>• Estrutura o processo;</li> <li>• Ajuda na organização do trabalho;</li> <li>• Dá orientações para ações;</li> <li>• Prepara as reuniões ou atividades que envolvem toda a escola.</li> <li>• Comenta sobre discussões estratégicas;</li> <li>• Define objetivos claros;</li> <li>• Dirige grupos de trabalho de forma eficaz.</li> </ul>
<b>Motivador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encoraja e dá confiança;</li> <li>• É um bom ouvinte;</li> <li>• Cria um sentimento de importância do projeto para a escola;</li> <li>• Exige mais da escola;</li> <li>• É inspirador e encorajador;</li> <li>• Impede os participantes de serem muito ambiciosos;</li> <li>• Torna a autoavaliação compreensível;</li> <li>• Ajuda a encontrar novas ideias;</li> <li>• Faz com que o trabalho continue;</li> <li>• Avança por pequenos passos;</li> <li>• Dá uma ideia do rumo a seguir;</li> <li>• Promove atividades de continuação;</li> <li>• Ajuda a ultrapassar conflitos;</li> <li>• Ajuda a focalizar a atenção;</li> <li>• Encoraja uma atitude positiva em relação ao trabalho colaborativo;</li> <li>• Ajuda a motivar os alunos e a conseguir a cooperação dos pais no projeto;</li> <li>• Prepara os grupos de ação para repensarem e elaborarem os instrumentos de trabalho.</li> </ul>

O “amigo crítico” interroga, pondo a equipa a procurar respostas, obrigando-a a tomar decisões. Consegue provocar a discussão sem que ela se arraste por muito tempo, é capaz de lidar com a ambiguidade sem criar conflitos, suscitando o desenvolvimento profissional dos que participam na avaliação.

A autoavaliação deve ser uma iniciativa da escola, desejando-se uma iniciativa interna, portanto. Contudo, a intervenção de agentes externos, de quem se espera um papel de facilitadores de juízos mais fundamentados e rigorosos, é uma solução que dá maiores garantias de que o processo vai ser levado a bom termo.

A autoavaliação deve ainda envolver toda a escola. Deve por isso pensar-se em estratégias de divulgação e de envolvimento dos vários atores educativos, pois a autoavaliação só resulta quando existe um clima favorável e quando as condições são apropriadas (MacBeath, 1999).

A divulgação pode ser feita através da apresentação do plano de autoavaliação numa reunião geral da escola/agrupamento por exemplo, onde se esclarecem os

*stakeholders* acerca das finalidades do processo de autoavaliação, fazendo notar as vantagens que dele poderão provir para a escola e definindo formas e níveis de participação. Deste modo, professores, alunos, pais, assistentes operacionais de educação, e outros membros da comunidade ficarão a saber a quem se destina a avaliação, quem beneficiará e o que beneficiará com ela, o que vai ser avaliado e como. Ficarão também a saber que lhes poderá ser solicitado que respondam a um questionário, por exemplo, ou deem uma entrevista e que, caso alguns sejam contactados e outros não, isso se deve ao facto de ter sido seleccionada uma amostra e não a qualquer preferência pelos indivíduos em causa. A informação transmite confiança aos atores envolvidos.

É também necessário garantir a confidencialidade da informação prestada por cada um. A utilização de sobrescritos fechados e urnas seladas para a entrega das respostas a questionários é, por exemplo, um procedimento que deixa os respondentes mais à vontade e ao mesmo tempo dá a ideia de competência e rigor nos trabalhos desenvolvidos.

Em conclusão: nesta primeira etapa devem ter-se em atenção quatro aspetos:

- Construir a equipa de avaliação;
- Envolver os vários atores educativos no processo avaliativo;
- Nomear um “amigo crítico”;
- Criar um clima propício, dando informação sobre o processo de autoavaliação

no sentido de obter confiança dos profissionais de educação.

## **2ª Etapa – Traçar o Plano:**

À equipa de autoavaliação compete traçar o plano. Ser-lhe-á mais fácil completar a tarefa se procurar a colaboração do “amigo crítico” e dos *stakeholders*, definidos anteriormente.

Os *stakeholders* poderão funcionar como um **grupo de focagem** e, assim, participar na definição da finalidade da avaliação, ajudar a testar a validade dos instrumentos, estabelecer categorias de análise dos dados e redigir conclusões.

#### Quadro 4. Papéis dos intervenientes

Intervenientes	Papéis
Equipa de avaliação	Planeia a avaliação e é responsável pela sua execução
Agente externo	Apoia a equipa, ajudando-a a colmatar dificuldades técnicas e a desbloquear impasses do processo de tomada de decisão.
Grupo de focagem	Intervém na definição das questões de avaliação, na validação de instrumentos e na interpretação dos resultados, introduzindo a complexidade das perspetivas dos vários atores educativos.

Fonte: Alaíz et al, 2003:82

As tarefas seguintes prendem-se com a elaboração da **matriz de avaliação**. Para tal é necessário:

- Elaborar as questões de avaliação;
- Selecionar técnicas, instrumentos e fontes;
- Estabelecer uma calendarização.

A título de exemplo, fica uma parte do que poderia ser a matriz de avaliação de uma escola:

#### Quadro 5. Matriz de avaliação

<b>Área: ENSINO E APRENDIZAGEM</b>			
<b>Questão geral – Quais são as práticas da sala de aula?</b>			
Subquestões	Fontes	Técnicas e instrumentos	Calendarização
Qual é a natureza da intervenção dos alunos no seu processo de aprendizagem?	Professores	Questionário	Março
	Alunos	Questionário	Março
	Aulas de Português, Matemática...	Observação	3x, 2º período
<b>Área: CULTURA DE ESCOLA</b>			
<b>Questão geral – O que caracteriza esta escola e a distingue de outras?</b>			
Subquestões	Fontes	Técnicas e instrumentos	Calendarização
Os atores educativos são incentivados a apresentar propostas aos órgãos de gestão?	Professores	Questionário	Março
	Alunos	Questionário	Março
	Atas do Conselho Pedagógico	Análise documental	Janeiro
As propostas dos atores educativos são tidas em consideração aquando da tomada de decisão?	Atas do Conselho Pedagógico	Análise documental	Janeiro
	Reunião do Conselho Pedagógico	Observação	3x, 1º período
...			

Fonte: Alaíz et al, 2003:93

A equipa de autoavaliação, o amigo crítico e o grupo de focagem devem ver agora se a avaliação serve o seu propósito e é exequível.

### **3ª Etapa – Garantir a Qualidade:**

A avaliação é um processo técnico ao qual é exigido rigor, validade e fiabilidade. Planear e implementar uma autoavaliação implica pois, uma atividade de revisão constante das opções feitas e das suas consequências. É então necessário verificar se se está a avaliar o que realmente se quer avaliar:

- As questões de avaliação contemplam as áreas em estudo e a finalidade dessa avaliação?

- Existe informação relativa a todas as áreas em estudo?

- Essa informação provém de diversas fontes e instrumentos?

É igualmente necessário verificar se os instrumentos utilizados são os mais adequados para retirar deles informação e são entendidos por todos os respondentes para se chegar aos resultados.

### **4ª Etapa – Recolher informação:**

Houve, até aqui, a preocupação de criar o clima avaliativo e fazer a matriz de avaliação, com as áreas a avaliar, as respetivas questões, as fontes e a calendarização.

Se este foi um período de grande preocupação e trabalho, é agora que o processo avaliativo vai entrar na sua fase mais difícil: o confronto com o público.

É, pois, tempo de implementar o plano, de fazer os ajustamentos necessários para afiançar a validade, de começar a organizar a informação que vai ser recolhida para que esta não se vá dispersando. Para que o processo de autoavaliação se desenvolva com qualidade são necessários alguns procedimentos:

- Uma preparação de quem faz a recolha da informação. Por exemplo: o alinhamento entre os avaliadores quanto à linguagem utilizada nas entrevistas; prevenção quanto ao cumprimento da matriz de avaliação; abordagem dos respondentes de forma não incomodativa.

- Pré-testagem dos instrumentos – Escolhidos os instrumentos, devem ser testados em pequenos grupos antes da sua aplicação geral. Por exemplo: se se aplicar um questionário a três ou quatro respondentes e comentar com os mesmos as suas dificuldades em responder, isso são formas de prevenir aspetos ligados à linguagem ou ao encadeamento das questões.

- Discrição dos avaliadores – Os avaliadores devem ser discretos na aplicação dos instrumentos de avaliação. Entrevistas, questionários, testes... devem ser feitos em momentos que não incomodem o trabalho dos respondentes.

### **5ª Etapa – Tratar e analisar os dados:**

A análise dos dados depende da informação recolhida e das questões de avaliação. Se os dados forem de natureza quantitativa deverão ser objeto de análise estatística; se forem de natureza qualitativa, poderão ser sujeitos a uma análise de conteúdo. Esta é uma fase adiantada do tratamento de informação, a qual deve começar pela “limpeza” dos dados. O processo obedece a vários passos:

1. Verificar os dados brutos e prepará-los para a análise - Os dados chegam de várias formas: são respostas a questionários, registos de observação, transcrições de entrevistas, atas do Conselho Pedagógico, pautas, etc. Primeiramente é necessário verificar se não falta nenhum dado. Depois é necessário deitar fora os dados que não estão em conformidade – um questionário onde é selecionada mais do que uma alternativa quando só uma era pedida, onde constam comentários feitos à margem do que é solicitado... Também, se se descobrir que a maior parte dos respondentes interpretou incorretamente um item, esse item deve ser desvalorizado... São dados errados que é preciso deitar fora, isto é, fazer a “limpeza” dos dados. Os dados são, assim, organizados, selecionados e condensados. Há um resumo dos dados.
2. Realizar a análise dos dados - O resumo dos dados permite obter os resultados preliminares. Permite fazer uma ideia da avaliação da escola, ainda que não de forma global e definitiva.
3. Integrar e sintetizar os resultados - Nesta fase a equipa de avaliação deve ter já uma lista organizada dos resultados, de acordo com as áreas de avaliação. São as imagens da escola reveladas pela avaliação. Já não estão tão dispersas como os resultados preliminares e são mais ricas em informação porque resultaram da comparação e cruzamento das imagens reveladas nessa primeira análise. A sua leitura revelará uma imagem global da escola.

### **6ª Etapa – Interpretar os resultados e fazer recomendações:**

A escola chegou ao momento de interpretação dos dados e consequente elaboração de conclusões e recomendações. Chegou ao momento de extrair da autoavaliação a sua utilidade mas também ao momento de eventuais conflitos.

Como explicar os resultados?

Os dados por mais objetivos que sejam, não falam por si (Sanders, 1992; Guba e Lincoln, 1999). É preciso interpretá-los. As interpretações podem ser diferentes conforme quem as faz e, portanto, as respostas também podem ser diferentes.

Para que esta interpretação de dados não crie problemas é necessário a referencialização dos dados. A referencialização implica uma relação entre uma “realidade” da escola, dada a conhecer pela avaliação – o referido – e o ideal de escola, construído a partir da ideia do que é uma “boa escola” – o referente.

Nesta relação entre o que é avaliado e o ideal de avaliação de acordo com o que é uma boa escola, encontrar-se-ão os pontos fortes e os pontos fracos da escola, os resultados positivos e negativos, e se chegará à conclusão se a escola é muito boa, é boa, é razoável ou insatisfatória.

Os normativos e os documentos orientadores da escola, juntamente com as “definições” de “boa Escola” sustentados pelos atores educativos, são fontes de informação para a elaboração do referencial.

Terminada a fase de interpretação dos resultados, o processo de autoavaliação desemboca num conjunto de conclusões em que sobressaem os pontos fortes e os pontos fracos da escola. É analisando-os que a escola, através dos *stakeholders*, terá de fazer propostas no sentido de preservar o que está bem e de melhorar o que apresenta debilidades. Tal consiste em fazer recomendações. Fundamental no processo de elaboração de recomendações é que este seja participado, pois a diversidade de visões será uma mais-valia no delinear de estratégias de melhoria da escola (as que irão dar origem a um plano de melhoria).

### **7ª Etapa – Divulgar a avaliação:**

As conclusões devem ser apresentadas à comunidade educativa (ou outros interessados) e debatidas de forma alargada, dando oportunidade à manifestação de outros pontos de vista e à revisão das conclusões, caso o debate venha a acrescentar novos dados que ajudem a aprofundar a interpretação dos resultados.

A apresentação das conclusões poderá ser feita através de um relatório, de um CD-ROM, de uma comunicação oral...de forma simples e originando debate em torno das conclusões. Quais são os resultados da avaliação? Como se chegou a tais resultados? A partir de tais resultados, o que se pode fazer para melhorar? – são perguntas a que o relatório (o mais usado) deve responder.

### **8ª Etapa – Meta avaliar**

É chegada a hora da meta-avaliação. Isto é, de analisar o processo de autoavaliação efetuado e respetivo produto. Seja qual for a forma de divulgação dos resultados da autoavaliação, o mais importante é que esta seja simples, rigorosa e útil, conforme aos padrões de avaliação norte-americanos do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*.

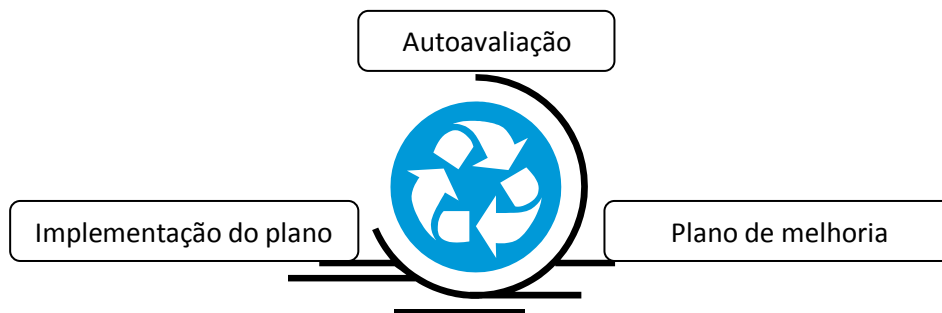
A verificação das características da autoavaliação, segundo estes padrões internacionais, juntamente com a aplicação de procedimentos que garantam a validade e a fiabilidade da informação recolhida, são formas de conferir qualidade ao processo avaliativo.

Qualquer que seja o modelo a utilizar, o objetivo final será sempre proporcionar o desenvolvimento da qualidade e da eficácia da escola, partindo do modo como a escola é vista por professores, alunos e pais. Criar uma cultura de discussão séria entre todos os atores proporciona um clima favorável à autoavaliação.

### **3.1. Plano de Ação de Melhoria**

Identificados os pontos fortes é preciso melhorar os pontos fracos. É então necessário tomar a decisão da melhoria, construindo o instrumento de desenvolvimento da escola: **O plano de ação de melhoria.**

Esta será a parte proativa da autoavaliação. Partindo dos resultados, poder-se-á passar à planificação da melhoria da escola e desta para a sua implementação e novamente para a autoavaliação, agora com destaque para as medidas implementadas, ajuizando do seu sucesso num processo que se pode tornar cíclico, tal como a figura ilustra:



**Figura 3. Ciclo de melhoria**

Para facilitar o trabalho da equipa de autoavaliação, o planeamento da melhoria pode integrar-se nos documentos orientadores da escola, nomeadamente no Projeto Educativo de Escola, no Projeto Curricular de Escola e no Projeto Curricular de Turma, procurando criar articulação entre eles.

Reconhecer as mudanças a fazer, gerir essas mudanças ao longo do tempo e avaliar o efeito das medidas tomadas, será o objetivo do plano de ação de melhoria.

Em síntese: o plano de ação de melhoria é um documento estratégico da escola, pois permite que esta se centre nos seus objetivos principais – relacionados com o ensino e a aprendizagem – e enquanto documento contextualizado, deixa que a escola interprete a pressão externa e a integre na sua vida e cultura.

#### **4. O Uso da Autoavaliação**

A autoavaliação tem vindo a ser apontada como um mecanismo capaz de provocar mudanças nas organizações, em geral, e nas escolas, em particular, pelo que a sua implementação e generalização se tornaram uma das principais preocupações dos sistemas educativos. Mais recentemente, outra preocupação se lhes juntou: o uso que se faz da autoavaliação e os seus efeitos nas dinâmicas organizacionais.

Segundo Almeida (2012:85), a problemática do uso da avaliação remonta aos anos sessenta quando, nos Estados Unidos da América, se começou a defender a necessidade de se avaliarem alguns programas sociais (por exemplo, Headstart) substancialmente onerosos para o erário público, o que desencadeou a emergência de um conjunto de relatórios com pouco interesse e utilidade para os seus utilizadores.

A vasta investigação que resultou deste propósito nas décadas seguintes permitiu definir formas distintas do uso da avaliação:

- Uso instrumental – Para informar a tomada de decisão;

- Uso Conceptual – Para compreender um programa de avaliação ou assuntos com eles relacionados;

- Uso simbólico (político/estratégico) – para persuadir outros ou utilizar os dados da avaliação para retirar dividendos particulares (organizacionais).

Patton (1998) vem juntar a estas formas de autoavaliação, a avaliação centrada no uso, como estratégia de aprendizagem. Este autor relaciona o uso do processo com as mudanças individuais e grupais que podem emergir, operando ao nível das áreas que integram a própria estrutura de avaliação. Segundo Patton (1998:226), princípios avaliativos como clareza, especificidade, focagem, operacionalização de conceitos, ideias e objetivos do programa, valoração de evidências empíricas e outros constituem uma boa base de aprendizagem ao serem refletidas no seio do grupo de pessoas com interesses na ação da escola (*stakeholders*) e concorrem para a construção de uma cultura de avaliação.

“Aprender a pensar avaliativamente” é a proposta de Patton e pode ter um impacto permanente e duradouro.

Isto significa que a autoavaliação pode ter traços de duplo impacto:

1- A utilização dos resultados;

2- Ajudar as pessoas envolvidas no programa a aprender a refletir e a criar espírito de grupo, a partir da perspectiva avaliativa.

Também Preskill & Torres (2000:27) apelam a “que se trabalhe em equipas, que se seja criativo, que se pense holisticamente, que se coloquem questões, que se centrem nas pessoas, valores e visão da organização”.

Esta perspectiva, que se baseia na opinião de que aprender “é uma atividade inerentemente comunitária, dialógica e cooperativa” (Leitch, Harrison & Burgoyne, 1996:3, citado em Preskill & Torres, 2000:29) e apoia a construção de comunidades práticas de avaliação, encontra nas dinâmicas do trabalho colaborativo, participativo e reflexivo a estratégia que leva à reflexão conjunta sobre o que se faz, como se faz e para que se faz na organização escolar.

#### **4.1. Usos e Abusos da Autoavaliação**

Para Almeida (2012), a autoavaliação não é por si só positiva, podendo o processo ser distorcido se não for colocado ao serviço da melhoria das escolas. Sendo atribuição do diretor, a autoavaliação é desenvolvida por uma equipa colegialmente constituída, onde se procura garantir a representatividade dos diferentes setores que compõem a

comunidade educativa (*stakeholders*), cabendo a um dos elementos envolvidos a responsabilidade de coordenar o processo.

O recurso a um “amigo crítico”, externo à escola, constitui-se como um precioso auxiliar, competindo-lhe “gerir a incerteza, os conflitos e a ambiguidade inerentes à autoavaliação” (Alaíz et al, 2003:77), aliando uma maior objetividade à competência técnica e ultrapassando obstáculos que a inexperiência da equipa pode revelar.

Com efeito, a falta de experiência na realização da autoavaliação por parte da equipa e de um saber técnico que iluminem o desenvolvimento do processo, podem levar a usos inadequados da autoavaliação, permitindo que escape ao seu controlo o rumo que esta possa tomar.

Shadish, Cook & Lentish (1991) identificaram um conjunto de ações que podem contribuir para reduzir a probabilidade de manipulação do processo:

- Identificar os utentes logo no início do processo;
- Estabelecer contactos regulares com os utentes, especialmente durante a formulação das questões, momento onde o grupo de focagem (grupo restrito dos *stakeholders*, que não participando diretamente na avaliação podem ser uma mais-valia pela sua participação, quer na dinamização das áreas a priorizar, quer na validação dos instrumentos e interpretação dos resultados – Alaíz et al, 2003:82) pode desempenhar um papel primordial no levantamento das áreas de ação da escola a avaliar e das questões prioritárias para as quais se exige intervenção;
- Fornecer resultados intermédios pode favorecer a emergência de um clima de confiança e legitimação dos procedimentos tomados pelo acompanhamento sistemático do processo que é proporcionado aos seus utilizadores;
- Divulgar os resultados em reuniões formais, comunicações, ou através de relatórios não técnicos onde, de forma clara e simples, se apresentem conclusões, de modo a promover o debate alargado sobre as mesmas (Stevens, 1994:12, citado em Almeida, 2012).

Assim se percebe que, se por um lado tem existido um forte investimento na autoavaliação das escolas, no reconhecimento de que esta é uma ferramenta indispensável para a aprendizagem organizacional (porquanto se orienta para o interior pedagógico do processo educativo e para a ação da escola nas suas múltiplas dimensões), por outro, não é possível negar que ocorre num mundo de ideologias, interesses e poderes, que podem facilmente provocar um enviesamento.

## 4.2. Práticas de Autoavaliação nas Escolas Portuguesas: Diferenças e Semelhanças

Já todas as escolas portuguesas passaram, neste momento, por uma avaliação externa e, por essa ou outra razão, também pelo uso da autoavaliação. Esta realidade leva-nos a refletir sobre a aplicação do processo de autoavaliação e as melhorias conseguidas nas escolas, de modo a compreendermos as suas “virtudes” e, eventualmente, os seus “efeitos colaterais” (Sá, 2009).

Pela experiência das práticas avaliativas como membro da equipa de autoavaliação, como professora e também pela pesquisa exigida pelo tema, (IGE, 2006-2011, Alaíz, 2007) verificamos que o processo de autoavaliação tem sido um processo muito diversificado, ainda que também se notem algumas semelhanças na sua aplicação, no que concerne às escolas portuguesas.

### a) Diferenças:

- **As equipas** – Umhas equipas mostram-se mais dinâmicas, empenhando-se notavelmente no sentido de conseguirem uma escola melhor; outras são menos ativas, manifestando mesmo dificuldade em conciliar as atividades escolares com mais esta exigência profissional.

- **A escola/agrupamento** – Com frequência existe uma estreita articulação da equipa de autoavaliação com a Direção, sendo que a própria equipa comporta quase sempre um membro da Direção, mas há casos de iniciativa autónoma em que a articulação com a Direção é menos visível e até conflituosa.

- **O modelo** – Umhas escolas importam um modelo de avaliação, seja mais estruturado ou mais aberto (o modelo CAF é dos mais usados) e também se baseiam num referencial já construído (o referencial da IGE, por exemplo); outras constroem o seu próprio modelo e o seu referencial de avaliação.

- **Os intervenientes** – Em muitas escolas as equipas de avaliação são constituídas, essencialmente, por professores, mas há também escolas com equipas mais diversificadas, integrando funcionários administrativos, encarregados de educação, psicólogos...

- **Os ciclos de avaliação** – Em algumas escolas já ocorreram ciclos completos, ou seja, o plano foi traçado, os resultados tratados e divulgados e os planos de melhoria aplicados; Há escolas que ainda não chegaram ao fim do processo, porém, todas as escolas estão envolvidas em processos de autoavaliação, ou não fosse a mesma obrigatória.

- **O produto** – Numas escolas são produzidos relatórios mais ou menos complexos; noutras, o trabalho resulta num conjunto de folhas com inúmeras tabelas estatísticas. A maior parte dos produtos são documentos impressos, ainda que surjam equipas que se aperfeiçoam na sua apresentação, construindo documentos multimédia aperfeiçoados, para apresentarem nas reuniões realizadas para o efeito e nas páginas web ou plataformas das suas escolas/agrupamentos.

- **Os efeitos** - Numas escolas, a comunidade educativa é informada do processo avaliativo e colabora com o mesmo, na obtenção dos resultados; noutras, seja ou não por insuficiência de divulgação do processo, existe bastante indiferença na comunidade educativa relativamente ao processo avaliativo.

#### **b) Semelhanças:**

- **Fraca articulação** – Existe pouca articulação entre as práticas de avaliação interna e outras práticas da escola. A avaliação das organizações educativas deveria estar alinhada com o Projeto Educativo de Escola, com o Projeto Curricular de Escola e com o Plano Anual de Atividades, mas raramente isso acontece.

Os próprios relatórios de atividades dos coordenadores dos diretores de turma, dos próprios diretores de turma, dos coordenadores de departamento, bem como dos responsáveis por outros projetos, são pouco utilizados como fontes do processo de avaliação interna.

- **Esforços individuais** – Um traço comum às diversas escolas é o esforço individual de muitos professores que se esmeram em prol da melhoria da organização educativa. Construir referenciais, técnicas de recolha de dados, tratamento de dados, comunicação dos resultados são, por vezes, esforços demasiados, já que, quantas vezes, recebem dos destinatários apenas indiferença.

- **Apoios institucionais** – Os apoios institucionais dedicados ao processo de desenvolvimento da avaliação interna das escolas, surgem, nomeadamente, a partir da IGE, cujas publicações dos documentos orientadores e dos relatórios das escolas têm servido de orientação para outras escolas. Contudo, a figura do “amigo crítico” não é facultada. As escolas em que esse agente externo interfere na avaliação convidam-no por sua conta e risco.

- **Participação da comunidade** – Na maioria das escolas há um esforço sincero no sentido da participação da comunidade educativa, assente na transparência nos modos de atuar, na divulgação dos resultados, na criação de espaços de diálogo no ponto de partida para a avaliação e no termo do processo. Porém, também há casos onde

a inércia, a indiferença, a desconfiança e até a resistência, atrapalham o trabalho das equipas de autoavaliação.

- **Aprendizagem organizacional** – Novas competências são adquiridas pelos atores profissionais de educação e pelas escolas com o desenvolvimento dos processos de avaliação.

- **Mudanças nos indivíduos** – Muitos professores ganharam consciencialização da amplitude dos problemas da escola: há vontade em traçar as estratégias julgadas adequadas à melhoria da situação; discutem-se os resultados obtidos e as possibilidades de os melhorar.

Os pais, funcionários e outros agentes educativos, também ganham uma visão mais ampla da escola, menos baseada em juízos apressados, mais distanciada dos seus interesses individuais imediatos.

- **Mudanças na organização** – Não houve mudanças radicais com a implementação da autoavaliação nas escolas. A nível pedagógico há uma grande preocupação na organização de dispositivos que diagnostiquem e apoiem as dificuldades de aprendizagem. Verificam-se também melhorias, por exemplo, nos serviços administrativos, no bar, no refeitório, na biblioteca. Algumas escolas implementaram já planos de melhoria, que pretendem não sejam aplicados em vão, mas contribuam para a melhoria eficaz das escolas.

Concordando com Almeida, M.R. (2012), as vantagens de uma autoavaliação são por demais evidentes. Desde logo pela possibilidade de ser realizada pelos atores internos que conhecem a cultura, a história, as racionalidades da organização. Poderão, contudo, estar mais sujeitos a pressões organizacionais, daí que alguns autores, falando desta pressão (Duffy, 1994) e para contrariar a tendência, recomendem a presença de elementos externos à escola, a fim de ser assegurada alguma neutralidade.

Para que o processo avaliativo entre na rotina do quotidiano escolar, levando o grupo a tomar consciência do processo de trabalho conjunto, é necessário que sejam encontrados internamente dinamizadores com a função de exercer um papel de liderança. Porém, qualquer que seja a metodologia utilizada pelos dinamizadores para cumprir estes desafios não é o enfoque no controlo do processo de avaliação que, por si só, dá garantias de que possam obter mudanças na qualidade da educação oferecida. Ainda que possam surgir alterações nas dinâmicas de trabalho, nas relações interpares, ou mesmo nas estruturas, não há uma relação óbvia entre estas mudanças e “as mudanças nos modos de ensinar e aprender e nas capacidades dos alunos” (Bolívar,

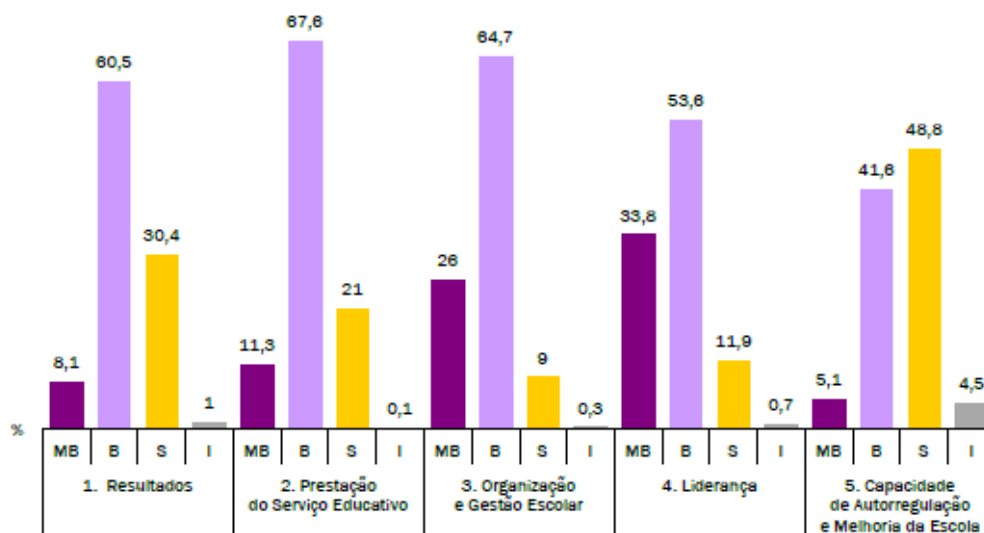
2003:298). Assim, poderá ser importante situar a autoavaliação como contexto formativo que, partindo de um diagnóstico das necessidades da escola, centra nos aspetos didáticos do processo de ensino/aprendizagem a sua razão de ser. Ou seja: quaisquer que sejam as aprendizagens que resultem do envolvimento dos docentes em processos de autoavaliação, estes devem repercutir-se nas aprendizagens dos alunos. A autoavaliação será pois utilizada como um processo estratégico para gerar conhecimentos e competências que farão toda a diferença na organização escolar e consequentemente no processo ensino/aprendizagem.

### 4.3. Interrogações quanto ao futuro

O seguinte gráfico da Inspeção Geral da Educação mostra os resultados da avaliação das escolas no período compreendido entre 2007 e 2011.

*As 1107 escolas avaliadas ao longo do período de 2007 a 2011 registaram uma predominância de níveis positivos - Muito Bom, Bom e Suficiente - nos cinco domínios em análise: Resultados, Prestação do serviço educativo, Organização e gestão escolar, Liderança e Capacidade de autorregulação e melhoria da escola (GRÁFICO 1).*

GRÁFICO 1 – CLASSIFICAÇÕES POR DOMÍNIO (1107 ESCOLAS)



Avaliação Externa das Escolas, IGE, (2007-2011:16)

Fazendo uma análise dos vários parâmetros de avaliação, concluímos que existe uma avaliação positiva em todos os domínios, na maioria das escolas portuguesas.

Contudo, o quinto domínio “**Capacidade de autorregulação e melhoria da escola**” é aquele que regista maior percentagem de níveis **Suficiente e Insuficiente**,

apresentando-se como o “parente pobre” no conjunto das escolas avaliadas pela IGE até 2011.

Esta observação leva-nos a levantar algumas questões, que podem constituir também elas, “efeitos colaterais” da autoavaliação, numa perspetiva menos positiva:

Será que todo este trabalho exaustivo em torno do processo de autoavaliação está a dar o resultado esperado ao nível da melhoria das escolas? Por outras palavras, será que a prática da autoavaliação nas escolas, à semelhança de outras práticas, não passa de mais burocracia que acaba por atrapalhar o trabalho dos profissionais de educação?

A partir daqui outras interrogações se nos afiguram pertinentes:

Será também que os “novos” modelos de organização escolar, os agrupamentos ou mega agrupamentos, estão em consonância – pela sua grandiosidade – com as práticas de autoavaliação, ou será que “grande nau, grande tormenta”?

Será que as turmas, constituídas entre 26 e 30 alunos, permitem a aplicação de planos de melhoria, no sentido de chegar à sua verdadeira finalidade, que é o sucesso educativo dos alunos?

E a avaliação dos professores, não poderá quebrar o espírito de grupo e de partilha, presente na teoria da autoavaliação?

Qual o papel do Ministério da Educação e Ciência na aplicação dos planos de melhoria? Será que todo o processo de melhoria depende apenas da boa vontade dos professores? É preciso clarificar o paradigma da nova escola, é preciso garantir o primado da melhoria.

Poderíamos pensar também na qualidade da avaliação. “A obsessão pela qualidade e pelo seu controlo, não tem tido correspondência numa política de promoção efetiva de qualidade.” (Lima, 1994:128). Será que a qualidade da escola, que sobressai para a comunicação social e a sociedade em geral, numa operação de *marketing* é a mesma qualidade que desenvolve na escola, a educação para a democracia e para a participação, o desenvolvimento do espírito crítico, o desenvolvimento global da personalidade? Ou não passará de uma “operação de cosmética” (Estevão, 2001), onde se privilegiam os resultados que hão de levar aos *rankings* para assim se atingir o sucesso a qualquer preço?

“O significado da qualidade e, conseqüentemente, a definição dos instrumentos apropriados para avaliá-la, são espaços de poder e de conflito que não devem ser abandonados (...). Devemos sustentar com decisão que não existe um critério universal de qualidade (ainda que os intelectuais assim o pretendam!)” (Gentili, 1997:172).

Para Sá (2009:7), “a qualidade, como a avaliação, parecem ter-se transformado numa espécie de amuleto capaz de esconjurar a crise que recorrentemente se abate sobre a educação.”

No entanto, alguma moderação se aconselha nestes campos. Worthen (2001, citado por Almeida, M.R., 2012: 116), no seu artigo “*Whither Evaluation? That all Depends*”, dá destaque a quatro desafios que a avaliação terá pela frente nas próximas décadas:

1. Negociar tréguas no conflito dos paradigmas quantitativo/qualitativo;
2. Utilizar a ciência inteligentemente, em vez de nos associarmos aos ataques politicamente corretos contra ela;
3. Manter a avaliação suficientemente independente das tendências da sociedade para se poder avaliar essas tendências objetivamente;
4. Utilizar a meta-avaliação de uma forma mais eficaz para melhorar a prática de avaliação.

Desafios nada fáceis de enfrentar, que antecipam uma longa caminhada até à sua concretização. Contudo, o reconhecimento de que a autoavaliação, se realizada corretamente, constitui um dispositivo de excelência na melhoria dos programas e práticas da educação (e em todas as áreas em geral) pode torná-la socialmente indispensável e a sua implementação e generalização, uma consequência da necessidade de melhorar e otimizar esses programas e práticas.

Quanto ao modo como a avaliação irá evoluir, isso dependerá certamente da capacidade de respondermos aos desafios emergentes da diversidade de cenários educativos que, tal como até agora, as pressões externas e internas se têm encarregado de reconstruir.

Subscrevemos o convite feito por MacBeath (2005: 311-314), após a sua participação na última Conferência de Viena, no âmbito do projeto-piloto “Avaliação da Qualidade na Educação Escolar”:

**“Convidamos vivamente as escolas a:**

- utilizar a autoavaliação no planeamento e desenvolvimento estratégico da escola;
- clarificar as finalidades da autoavaliação e criar as condições necessárias à sua execução;
- assegurar que todos os atores tenham acesso a formação básica e apoio que lhes permitam participar no processo de autoavaliação;
- utilizar a autoavaliação para se conseguir uma abordagem informada e crítica da escola e da prática na sala de aula;
- integrar e tirar proveito das experiências e pontos de vista de todos os atores relevantes da comunidade educativa durante o processo de avaliação da escola;

- procurar ativamente possibilidades de estabelecer redes entre todos os membros das comunidades educativas, quer a nível nacional, quer europeu, de modo a trocar informações e experiências, permitindo que uns aprendam com os outros;
- realizar visitas de estudo a outras escolas que se encontrem a desenvolver processos de autoavaliação, tanto no plano nacional como comunitário;
- reconhecer a necessidade de as escolas fornecerem informação transparente sobre a qualidade das suas prestações;
- divulgar os resultados das avaliações a todos os interessados.

**Convidamos vivamente os atores exteriores às escolas a:**

- participar ativamente no processo de avaliação da escola, acrescentando assim um elemento crítico e criativo à melhoria da sua qualidade;
- dar ênfase ao ensino, à aprendizagem e ao desempenho;
- apoiar e aconselhar as escolas no processo e na criação de condições conducentes à melhoria da sua qualidade;
- interrogar as escolas no intuito de as incentivar a repensarem a sua prática quotidiana;
- ajudar as escolas a melhorar o seu relacionamento com as comunidades locais.

**Convidamos vivamente os governos nacionais a:**

- promover a autoavaliação como uma estratégia para a melhoria da qualidade da escola;
- incentivar a participação de todos os atores na autoavaliação;
- apoiar a criação de redes e a troca de experiências entre os membros das comunidades educativas de várias escolas e assegurar que estas possuam as competências e os meios financeiros necessários para participar;
- garantir que as estratégias adotadas em matéria de autoavaliação sejam coerentes e compatíveis com outras disposições legislativas nacionais;
- clarificar as finalidades da autoavaliação, criar as condições necessárias à sua realização nas escolas e assegurar o equilíbrio entre avaliações internas e externas, de modo a apoiar o desenvolvimento da escola;
- permitir às escolas que escolham a sua própria estratégia de autoavaliação, dentro de um quadro conceptual claro e consistente;
- proporcionar formação em matéria de gestão e utilização de métodos de autoavaliação, para que esta seja um instrumento eficaz no reforço da capacidade de as escolas melhorarem a sua qualidade;
- apoiar as escolas, disponibilizando instrumentos de autoavaliação;
- divulgar junto de outras escolas os resultados e as metodologias do projeto-piloto.

**Convidamos vivamente a Comissão Europeia a:**

- apoiar os Estados-Membros na promoção da autoavaliação como estratégia para a melhoria da qualidade da escola, a nível europeu;
- fazer da avaliação e da melhoria da qualidade das escolas um tema prioritário no quadro do futuro programa SOCRATES, de modo que os estabelecimentos de ensino possam aprender com a troca de experiências, a nível europeu;
- fomentar a divulgação de exemplos de boas práticas entre países, por exemplo através da criação de uma base de dados sobre boas práticas e da abertura de um local na Internet onde esses intercâmbios se possam efetuar;
- prestar informações regulares acerca do “estado da arte” e dos progressos realizados em matéria de autoavaliação nos Estados-Membros;
- promover visitas e intercâmbio de atores educativos entre Estados-Membros no domínio da avaliação da qualidade;
- proporcionar a troca de informações no domínio da formação dos atores educativos;
- organizar eventos a nível europeu, como conferências e oficinas, sobre avaliação e melhoria da qualidade da escola;
- dar sequência ao projeto-piloto e garantir a continuidade da ação empreendida nesta conferência em Viena.”

Continuam bem atuais, estas recomendações. A sua aplicação será a mais-valia que falta às escolas para que o paradigma da escola democrática, autónoma e de qualidade se enraíze definitivamente no nosso país e possa dar os melhores frutos às sociedades do futuro.

## CONCLUSÃO

Concluimos este relatório convictos de que a prática da autoavaliação das escolas contribui para melhorar a dinâmica e o resultado final destas organizações educativas. Contudo, não obstante o seu valor, as escolas parecem continuar a revelar dificuldades em matéria de práticas sustentadas de autoavaliação. A maior parte das vezes, a autoavaliação ocorre como prestação de contas para que a seguir se desenrole uma avaliação externa à escola. Será, pois, de grande importância que a autoavaliação se torne uma prática corrente e regular nos sistemas educativos.

Convém também que aos profissionais da educação seja possibilitada formação, no sentido de se prepararem para a aplicação do processo de autoavaliação na sua escola conhecendo, assim, o possível efeito das alterações decorrentes da aplicação à própria escola. O conhecimento dos possíveis resultados será, por certo, uma maneira de ultrapassar as dificuldades e até as dúvidas existentes. Significa isto, que as escolas necessitam de ajuda na aplicação do processo de autoavaliação: ajuda para conhecerem claramente o processo, ajuda na sua implementação, ajuda a garantir o tempo necessário à sua aplicação, para que a sua morosidade não faça parecer tratar-se de um trabalho burocrático e inglório.

O agrupamento de escolas a que pertenço, Agrupamento de Escolas de Pinhel, não é exceção. Muitas foram (são?) as dificuldades na perceção do processo de autoavaliação e sua aplicação e muitas são ainda as dificuldades na aplicação do plano de melhoria. Tem sido um processo lento, que começa a dar alguns frutos. Esperamos que haja uma progressão gradual até conseguirmos ver a imagem nítida no espelho e melhorar plenamente a realidade existente na base da ética, da exequibilidade, da utilidade e do rigor.

“Manter o espelho face à realidade, situá-lo de forma a receber uma imagem fiel, limpá-lo de impurezas que dificultam a visão, acolher as sugestões dos que nele se espelham, eis a tarefa dos avaliadores.

A finalidade última é melhorar essa realidade, essa imagem, que se projeta no espelho e que constitui um serviço social presidido por valores. Não existe apenas uma imagem mas muitas imagens. Devemos preocupar-nos em que a imagem projetada pelos mais desfavorecidos não seja menosprezada, mas antes ajudada a melhorar, após se refletir no espelho.”

Santos Guerra (in Azevedo, 2002:11)

Assim, a escola será uma escola capaz de primar pela qualidade, uma escola democrática, uma escola justa, a caminho da sua própria autonomia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Afonso, N. (2000). Autonomia, Avaliação e Gestão Estratégica das Escolas Públicas. In J. Adelino Costa, A. Neto Mendes e Alexandre Ventura (Org), *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Aveiro, Edições Universidade de Aveiro.
- Alaíz, V. (2007). Autoavaliação: que lições aprender das práticas? In *Correio da Educação* (314). Porto, Edições Asa.
- Alaíz, V., Góis, E. & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de Escolas – Pensar e Praticar*. Porto, Edições Asa.
- Almeida, M.R. (2012). *Avaliação Interna das Escolas: Subsídio para a Compreensão dos seus Efeitos na Aprendizagem Organizacional*. Dissertação de Mestrado. Viseu.
- Alves, M. (2001). *O Papel do Pensamento do Professor nas suas Práticas de Avaliação*. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho, Braga.
- Azevedo, J. (2005). *Avaliação das Escolas: Fundamentar Modelos e Operacionalizar Processos*. Lisboa, Conselho Nacional de Educação.
- Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública de Educação – Ensaio Sobre um Novo Compromisso Social pela Educação*. Fundação Manuel Leão, V. N. Gaia.
- Azevedo, José Maria (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. In Conselho Nacional da Educação. *Avaliação de Escolas – modelos e processos: atas/seminário avaliação das escolas*. Lisboa, Conselho Nacional da Educação.
- Ball, S. (2002). Reformar Escolas/Reformar Professores e os Terores da Performatividade. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 15, 2, 15-23.
- Barroso, J., et al. (2006). A Autonomia das Escolas, in *Textos da Conferência Internacional A Autonomia das Escolas*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bolívar, A. (1994). La Evaluacion de Centros: Entre el Control Administrativo y la Mejora Interna. In Juan Manuel Escudero e Maria Teresa González, *Professores y Escuela*. Madrid, Ediciones Pedagógicas.
- Bolívar, A. (2003). *Como Melhorar as Escolas Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativa*. Porto, Edições ASA.
- Casanova, M. (1992). *La Evaluation. Garantia de Calidad para El Centro Educativo*. Zaragoza, Edluives.
- Chiavenato, I. (2002). *Administração de recursos humanos. Fundamentos Básicos*. 5ª ed., São Paulo, Atlas.

- Clímaco, M.C. (2005). *Avaliação de Sistemas em Educação*. Coleção Temas Universitários. Lisboa, Universidade Aberta.
- Coelho, I., Sarrico, C. & Rosa, M. J. (2008). Avaliação das Escolas em Portugal: Que Futuro? *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*. Lisboa, Instituto para o Desenvolvimento da Gestão Empresarial;
- Conselho Nacional de Educação (2005). *Estudo sobre “Avaliação das Escolas: Fundamental Modelos e Operacionalizar Processos”*. Lisboa, ME.
- Costa, Jorge Adelino (2007). *Projetos em Educação – Contributos de Análise Organizacional*. Aveiro, Universidade de Aveiro (pp. 97-118).
- Dias, M. (2005). *Como Abordar...A Construção de uma Escola mais Eficaz*. Porto, Areal Editores.
- Estêvão, C. (2001). Políticas Educativas, Autonomia e Avaliação. Reflexões em Torno da Dialética do Reajustamento, da Justiça e da Modernização. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 14, 2, 155-178.
- Figari, G. (1996). *Avaliar: Que Referencial?* Porto, Porto Editora.
- Formosinho, J. (1986). *O Sistema Educativo. Conceitos Básicos. Cadernos de Administração Escolar*. Braga, Área de Análise Social e Organizacional da Educação.
- Gentili, P. (1997). O Discurso da “Qualidade” como Nova Retórica Conservadora no Campo Educacional. In Gentili, P., Silva T. T. (Org), *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Petrópolis, Vozes.
- Guerra, M. (2001). *A Escola que Aprende*. Porto, Edições ASA.
- Guerra, M. (2002). Como num Espelho – Avaliação Qualitativa das Escolas. In J. Azevedo (Org), *Avaliação das Escolas: Consensos e Divergências*, 11-31. Porto, Edições ASA.
- Hadji, C. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo: Das Intenções aos Instrumentos*. Porto, Porto Editora.
- Hopkins, D., Ainscow, M. & West, M. (1998). *School Improvement in an Era of Change*. London, Cassel.
- Inspecção-Geral da Educação (2006-2011). *Avaliação Externa das Escolas: Avaliar para a Melhoria e a Confiança – 2006-2011*, Coleção Relatórios: ME (disponível em [http://www.ige.minedu.pt/upload/Relatorios/AEE\\_2006\\_2011\\_RELATORIO.pdf](http://www.ige.minedu.pt/upload/Relatorios/AEE_2006_2011_RELATORIO.pdf))

- Lima, L.C. (1994). Modernização, Racionalização, e Otimização: Perspetivas neotaylorianas na Organização e Administração da Educação. *Cadernos de Ciências Sociais*, nº 14, Porto, Porto Editora.
- Lima, J. (2008). *Em Busca da Boa Escola – Instituições Eficazes e Sucesso Educativo*. Fundação Manuel Leão, V. N. Gaia.
- MacBeath, J. & McGlynn, (2002). *Self-Evaluation: Wat's in it for Schools*. London, Routledge/Falmer.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret & D., Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena, viajando rumo a uma escola melhor*. Porto, Edições Asa.
- Marchesi, Á. (2002). Mudança Educativa e Avaliação das Escolas. In J. Azevedo (Org), *Avaliação das Escolas: Consensos e Divergências*, 33-49. Porto, Edições ASA.
- OCDE (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Rio Tinto, Edições ASA.
- Patton, M.Q. (1998). *Discovering Process Use Evaluation*, 4, 225-233. Recuperado em 2009, fevereiro 21, de <http://evi.sagepub.com>
- Preskill, H. & Torres, RT (2000). A dimensão de aprendizagem de avaliação. Em V. Caracelli & H. Preskill (eds.). O escopo de expansão da utilização da avaliação. *Novos Rumos para a Avaliação*, No. 88. San Francisco, Jossey-Bass.
- Rodrigues, P. (1999). A Avaliação Curricular. In A. Estrela & A. Nóvoa (Orgs), *Avaliação em Educação: Novas Perspetivas*. Porto, Porto Editora;
- Rodrigues, P. (2009). Recensão das obras do Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (1994, 2003, 2009) The program evaluation standards; The student evaluation standards & The personnel evaluation standards, *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, Nº 9, 2009 (Exemplar dedicado a: Avaliação em Educação: Perspetivas Ibero-Americanas), págs. 115-118.
- Sá, V. (2009). A Autoavaliação das Escolas: “Virtudes” e “Efeitos Colaterais”. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, vol. 17, 62, 87-108.
- Stoll, L. e Fink, D. (1996). *Changingour School Effectiveness and School Improvement*. Open University Press.

#### **LEGISLAÇÃO REFERENCIADA:**

- Decreto-Lei nº 31/02, de 20 de dezembro. Lisboa, Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro. Lisboa, Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de outubro. Lisboa, Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 75/08, de 22 de abril. Lisboa, Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio. Lisboa, Ministério da Educação.

Decreto-lei nº137/2012 de 2 de julho.

Despacho conjunto nº 370/2006 de 3 de Maio. Lisboa, Ministério da Educação.